



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE GEOGRAFIA**

**O USO DE MAPAS CONCEITUAIS COMO RECURSO DIDÁTICO NA
COMPREENSÃO DA ATUAÇÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NO MUNICÍPIO
DE SAPÉ-PB NO ENSINO DE GEOGRAFIA**

Edivaldo Miguel Alves

CAMPINA GRANDE - PB

2024

EDIVALDO MIGUEL ALVES

**O USO DE MAPAS CONCEITUAIS COMO RECURSO DIDÁTICO NA
COMPREENSÃO DA ATUAÇÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NO MUNICÍPIO
DE SAPÉ-PB NO ENSINO DE GEOGRAFIA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Ensino de Geografia, da Universidade Federal de Campina Grande, no Centro de Humanidades, como requisito para obtenção do título de Mestre. Vinculado a Linha de Pesquisa 1: Saberes e Conhecimentos da Geografia no Espaço Escolar. Orientador: Prof. Dr. Fabiano Custódio de Oliveira.

CAMPINA GRANDE - PB

2024

A474u

Alves, Edivaldo Miguel.

O uso de mapas conceituais como recurso didático na compreensão da atuação dos movimentos sociais no município de Sapé-PB no ensino de geografia / Edivaldo Miguel Alves. – Campina Grande, 2024.

158 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2024.

"Orientação: Prof. Dr. Fabiano Custódio de Oliveira".

Referências.

1. Geografia – Estudo e Ensino.
2. Geografia no Espaço Escolar.
3. Mapas Conceituais – Ensino de Geografia.
4. Movimentos Sociais.
5. Ensino-aprendizagem. I. Oliveira, Fabiano Custódio de. II. Título.

CDU 911(07)(043)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE GEOGRAFIA
Rua Aprígio Veloso, 882, Setor B - Bloco BC2 - Sala 03 - Bairro Universitário, Campina Grande/PB, CEP
58429-900

FOLHA DE ASSINATURA PARA TESES E DISSERTAÇÕES

FOLHA DE ASSINATURA PARA TESES E DISSERTAÇÕES

EDIVALDO MIGUEL ALVES,

"O USO DE MAPAS CONCEITUAIS COMO RECURSO DIDÁTICO NA COMPREENSÃO DA ATUAÇÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NO MUNICÍPIO DE SAPÉ -PB NO ENSINO DE GEOGRAFIA"

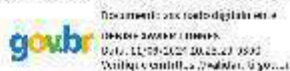
Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação
Mestrado Profissional em Ensino
de Geografia como pré-requisito
para obtenção do título de
Mestre em ENSINO DE GEOGRAFIA.

Aprovada
em: 19
de
agosto
de 2024.

Prof. Dr. **FABIANO CUSTÓDIO DE OLIVEIRA** Orientador PROFGEO/UFCG

Prof. Dr. **PAULO SÉRGIO CUNHA FARIAS** PROFGEO/UFCG Examinador Interno PROFGEO/UFCG

Profa. Dra. **DENISE XAVIER TORRES - UFPE** - Examinadora Externo (UFPE)



Documento assinado eletronicamente por **PAULO SERGIO CUNHA FARIAS, PROFESSOR(A) DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 21/08/2024, às 07:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



Documento assinado eletronicamente por **FABIANO CUSTODIO DE OLIVEIRA, PROFESSOR(A) DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 21/08/2024, às 14:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <https://se.ufpe.edu.br/autenticidade>, informando o código verificador **4650085** e o código CRC **D233A2FF**.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE GEOGRAFIA
Rua Aprígio Veloso, 882, Setor B - Bloco BC2 – Sala 03 - Bairro Universitário,
Campina Grande/PB, CEP 58429-900

REGISTRO DE PRESENÇA E ASSINATURAS

**ATA DA DEFESA PARA CONCESSÃO DO GRAU DE MESTRE EM ENSINO DE
GEOGRAFIA
(Nº 010)**

Ata da décima sessão pública de Defesa de Dissertação do PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE GEOGRAFIA - PROFGEO, do Centro de Humanidades – CH, da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG.

Aos dezenove (19) dias do mês de agosto de 2024, às 14:00 horas, de forma híbrida, reuniu-se na forma e Termos do Art. 62 do Regulamento Geral dos Cursos e Programas de Pós-Graduação “Stricto Sensu” da UFCG e da Resolução Nº 03/2016 da Câmara Superior Pós-Graduação da UFCG, a Banca Examinadora composta pelos professores/pesquisadores: Prof. Dr. **FABIANO CUSTÓDIO DE OLIVEIRA**(CDSA/PROFGEO/UFCG), como orientador; Prof. Dr. **PAULO SÉRGIO CUNHA FARIAS** (PROFGEO/UFCG), como membros internos; e a Profa. Dra. **DENISE XAVIER TORRES** (UFPE), como membro externo; a qual foi constituída pela Portaria PROFGEO **05/2024** da Coordenação do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Ensino de Geografia; juntamente com o Sr. **EDIVALDO MIGUEL ALVES**, candidato ao Grau de Mestre em Ensino de Geografia. Abertos os trabalhos, o Senhor Presidente da Banca Examinadora, anunciou que a sessão tinha a finalidade de julgamento da apresentação e defesa da DISSERTAÇÃO sob o título: **“O USO DE MAPAS CONCEITUAIS COMO RECURSO DIDÁTICO NA**

COMPREENSÃO DA ATUAÇÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NO MUNICÍPIO DE SAPÉ -PB NO ENSINO DE GEOGRAFIA”. O presidente concedeu à palavra ao candidato para, no prazo de tempo estipulado, efetuar a apresentação de seu trabalho. Concluída a exposição do candidato, o Presidente iniciou a segunda etapa do processo de defesa, passando a palavra a cada membro da Banca Examinadora para as devidas considerações, correções e arguição do candidato. Em seguida, a Banca Examinadora solicitou a saída dos presentes para, em sessão secreta, avaliar a apresentação e defesa. Após chegar a uma decisão final, a Banca Examinadora solicitou o retorno da Assembleia e anunciou o Conceito de , recomendando que o texto seja indicado para concorrer a premiações de instituições de fomento a pesquisa, em função da originalidade das ideias e da relevância da pesquisa para o contexto espacial e político em que ela se desenvolveu. O candidato foi informado que tem o prazo máximo de 30 (trinta) dias, para efetuar as correções e modificações sugeridas e aprovadas pela Banca Examinadora. Nada mais havendo a tratar pelo Presidente, pelo candidato e pelos demais membros da Banca Examinadora.

Campina Grande, 19 de agosto de 2024.

Assinaturas:

Coordenador do PROFGEO: _____

Candidato: _____

Presidente: _____

Examinador: _____

Examinador: _____

* Participação por vídeo conferência.

2 - OBSERVAÇÃO E APROVAÇÃO

2.1. Segue a presente Ata de Defesa de Dissertação do candidato **EDIVALDO MIGUEL ALVES**, assinada eletronicamente pela Comissão Examinadora acima identificada.

2.2. No caso de examinadores externos que não possuam credenciamento de usuário externo no SEI, para igual assinatura eletrônica, os examinadores internos signatários certificam que os examinadores externos acima

identificados participaram da defesa da tese e tomaram conhecimento do teor deste documento



Documento assinado eletronicamente por **SERGIO MURILO SANTOS DE ARAUJO, COORDENADOR(A)**, em 20/08/2024, às 21:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



Documento assinado eletronicamente por **PAULO SERGIO CUNHA FARIAS, COORDENADOR(A)**, em 21/08/2024, às 07:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



Documento assinado eletronicamente por **FABIANO CUSTODIO DE OLIVEIRA, PROFESSOR(A) DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 21/08/2024, às 14:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



Documento assinado eletronicamente por **Edivaldo Miguel Alves, Usuário Externo**, em 10/09/2024, às 10:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <https://sei.ufcg.edu.br/autenticidade>, informando o código verificador **4649950** e o código CRC **57CE3A25**.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha família.

Às minhas filhas Milânya, Mariana e Maytê.

Em especial dedico a Débora, mulher incrível que topou dividir a vida comigo.

Aos meus pais, Antônio Maximino e Maria da Penha Miguel (*In memoriam*), iletrados que sempre apostaram as esperanças nos meus estudos.

Agradecimentos

Ninguém chega a lugar nenhum sozinho. Desta forma, agradecer é um ato de valorizar, exaltar e reconhecer a quem de alguma forma contribuiu para o nosso êxito.

Inicio agradecendo ao povo brasileiro, que financia e mantém a UFCG e o PROFGEO, espaços de excelência que nos oportunizam novas possibilidades de ampliar conhecimentos, produzir pesquisas e fazer ciência. Assim, espero retribuir o investimento da sociedade a partir do meu lugar de atuação, a educação pública.

Agradeço a todos os professores do Programa pelas contribuições dadas para a nossa formação, com humanismo, respeito e coleguismo. Cito em especial o professor Luiz Eugênio de Carvalho. Sou muito grato por sua dedicação e compromisso.

Ao meu orientador, o professor Fabiano Custódio, um agradecimento especial pela orientação, incentivo e leveza, sempre acessível e disposto a contribuir. Sua objetividade e praticidade fizeram toda a diferença. Meu eterno agradecimento, respeito e consideração.

Máxima gratidão aos meus companheiros e companheiras de jornada da turma pioneira do PROFGEO/UFCG. Sou muito grato pelo companheirismo, pela pronta e solidária ajuda quando solicitados e pelo aprendizado que vocês me proporcionaram. Muito obrigado a todos.

Agradeço aos meus alunos que contribuíram com esta pesquisa. Sem eles não teria sido possível. Da mesma forma agradeço ao professor Pedro George, que conduziu a turma enquanto estive ausente e que também colaborou com a realização deste trabalho.

Aos companheiros e companheiras dirigentes do SINTEP-PB da 3ª Regional, Campina Grande, meu muito obrigado pelo apoio e suporte sempre que precisei.

Por fim, mas não menos importante, agradeço a minha esposa, Débora, por fazer de tudo para que este êxito fosse possível.

Às minhas filhas, Mariana, Milanya e Maytê, muito obrigado por entenderem as ausências durante este período.

Sou grato por isto e por muito mais!

“A educação tem como objetivo real armar o cidadão para uma guerra, a da competição com os demais. Sua finalidade, cada vez menos buscada e menos atingida, é a de formar gente capaz de se situar corretamente no mundo e de influir para que se aperfeiçoe a sociedade humana como um todo. A educação feita mercadoria reproduz e amplia as desigualdades, sem extirpar as mazelas da ignorância. Educação apenas para a produção setorial, educação apenas profissional, educação apenas consumista, cria, afinal, gente deseducada para a vida”.

(Milton Santos)

RESUMO

À Geografia, ciência que tem por objeto de estudo o espaço geográfico, a configuração social dos indivíduos e sua relação com este espaço, cabe a análise da atuação dos movimentos organizados a partir de demandas e necessidades dos grupos que compõem o conjunto da sociedade. A presente pesquisa surge de inquietações manifestadas nas minhas vivências pessoais, acadêmicas e profissionais relativas à ausência dos movimentos sociais no livro didático de Geografia. Deste modo, evidenciou-se a necessidade de adotar uma metodologia que aborde os movimentos sociais sob a ótica da Geografia e contribua com os professores do ensino básico na elaboração de material didático, que possa ser adotado em sala de aula como meio para a aprendizagem significativa. Desta forma, a nossa pesquisa, desenvolvida no âmbito do PROFGEO/UFCG, tem por objetivo a produção de mapas conceituais construídos pelos próprios alunos e a análise de como este recurso pedagógico contribui para o processo de ensino-aprendizagem referente à temática dos movimentos sociais no município de Sapé-PB, no contexto do ensino de Geografia, através da mediação do professor. Para tanto, utilizamos a abordagem qualitativa no contexto da pesquisa participante, com aplicação de questionários para a caracterização dos sujeitos da pesquisa e para acompanhar a aprendizagem ao longo da intervenção em sala de aula através da construção dos mapas conceituais com os alunos. A intervenção ocorreu na Escola Estadual Gentil Lins, turma A do Ciclo VI (EJA), no turno noturno. Verificou-se que a mediação pedagógica com a produção de mapas conceituais pelos alunos da educação básica mostrou-se uma opção viável e eficiente, haja vista que o experimento da construção e utilização do mapa conceitual em sala de aula contribuiu efetivamente para a aprendizagem significativa dos alunos, à medida que verificamos a ampliação do horizonte conceitual e dos significados expressos na análise dos questionários, nas rodas de diálogo, nos debates e nas exposições orais de apresentação dos mapas construídos.

Palavras-chave: Ensino de Geografia; Mapas conceituais; Movimentos sociais; Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

Geography, a science whose object of study is geographical space, the social configuration of individuals and their relationship with this space, is responsible for analyzing the actions of organized movements based on the demands and needs of the groups that make up society as a whole. This research arises from concerns expressed in my personal, academic and professional experiences regarding the absence of social movements in geography textbooks. In this way, our research, developed within the framework of PROFGEO/UFCG, aimed to produce concept maps, constructed by high school students under the mediation of the teacher, as a didactic resource aimed at meaningful learning based on the mediation of learning during the teaching-learning process. The aim is also to understand the potential capacity of concept maps in the learning of the students taking part in the research. To this end, we used the qualitative method in the context of participant research. The content covered was "The role of contemporary social movements in the municipality of Sapé-PB". We used questionnaires to characterize the research subjects and to guide the pedagogical intervention in the classroom. Analysis of the textbook adopted by the state of Paraíba showed that social movements are dealt with in a brief, descriptive and in-depth manner, with a focus on sociology. They do not relate to or discuss the categories of space and territory, which are fundamental to the work of these movements, characterized as socio-spatial and socio-territorial, and to Geography. This has highlighted the need to adopt a methodology that addresses social movements from the perspective of geography and contributes to the development of didactic material for elementary school teachers that can be used in the classroom as a means for meaningful learning. In this way, the theory of learning mediation proved to be a viable and efficient option, since it was shown that the experiment of building and using the conceptual map in the classroom effectively contributed to the students' meaningful learning, to the extent that we verified the broadening of the conceptual horizon and the meanings expressed in the analysis of the questionnaires, in the dialog circles, in the debates and in the oral presentations of the maps built.

Keywords: Geography teaching; Conceptual maps; Social movements; Teaching and learning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Livro Moderna Plus: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.....	74
Figura 2	Questionário Diagnóstico-Formativo.....	81
Figura 3	Questionário Diagnóstico-Formativo.....	82
Figura 4	Plano de Intervenção Pedagógica.....	86
Figura 5	Texto base “Movimentos sociais contemporâneos de Sapé/PB”..	98
Figura 6	Texto base “Movimentos sociais contemporâneos de Sapé/PB”..	99
Figura 7	Texto base “Movimentos sociais contemporâneos de Sapé/PB”..	100

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Tabela 1	Comunidade de origem dos alunos da pesquisa.....	35
Tabela 2	Ouviu falar sobre Movimento social.....	35
Quadro 1	Síntese da infraestrutura da escola Gentil Lins	70
Quadro 2	Perfil dos alunos participantes da pesquisa.....	122
Quadro 3	Conhecimento prévio dos alunos sobre movimento social.....	123
Quadro 4	Definição de movimento social.....	124
Quadro 5	Objetivos dos movimentos sociais.....	127
Quadro 6	Conhecimento em relação aos movimentos sociais.....	130
Quadro 7	Conhecimentos sobre os movimentos sociais em Sapé/PB.....	132
Quadro 8	Conhecimento sobre a origem dos movimentos sociais de Sapé/PB.....	134
Quadro 9	Atuação dos movimentos sociais contemporâneos de Sapé/PB.	137
Quadro 10	Importância dos movimentos sociais para a sociedade sapeense.....	139
Quadro 11	A relação da Geografia com os movimentos sociais.....	142

LISTA DE FOTOS

Foto 1	Fachada da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Gentil Lins	68
Foto 2	Aplicação do Questionário de Acompanhamento Pedagógico.....	84
Foto 3	Aplicação do Questionário de Acompanhamento Pedagógico.....	84
Fotos 4 e 5	Aula expositiva sobre Movimentos sociais e movimentos sociais contemporâneos no município de Sapé/PB.....	88
Foto 6	Aula expositiva sobre Movimentos sociais e movimentos sociais contemporâneos no município de Sapé/PB.....	90
Foto 7	Aula expositiva sobre Movimentos sociais e movimentos sociais contemporâneos no município de Sapé/PB.....	90
Fotos 8 e 9	Aula expositiva sobre Movimentos sociais e movimentos sociais contemporâneos no município de Sapé/PB.....	92
Fotos 10 e 11	Aula expositiva e dialogada: explicação sobre mapa conceitual e sua construção - Relação dos conceitos a serem utilizados no mapa conceitual.....	94
Foto 12	Aula expositiva e dialogada: explicação sobre mapa conceitual e sua construção – aplicação dos conceitos elaborados de acordo com o grau de importância no mapa conceitual.....	95
Foto 13	– Aula expositiva e dialogada: explicação sobre mapa conceitual e sua construção – aplicação dos conceitos elaborados de acordo com o grau de importância no mapa conceitual.....	96
Fotos 14 e 15	Leitura compartilhada de texto com a temática movimentos sociais.....	97
Fotos 16 e 17	Construção dos mapas conceituais.....	101
Fotos 18 e 19	Construção dos mapas conceituais.....	102
Fotos 20 e 21	Apresentação dos mapas conceituais.....	104
Foto 22	Apresentação dos mapas conceituais.....	105
Foto 23	Apresentação dos mapas conceituais.....	105
Foto 24	Aplicação do Questionário Diagnóstico.....	106
Foto 25	Aplicação do Questionário Formativo.....	107
Foto 26	Mapa conceitual – Grupo A.....	110

Foto 27	Mapa conceitual – Grupo B.....	111
Foto 28	Mapa conceitual – Grupo C.....	112
Foto 29	Mapa conceitual – Grupo D.....	114
Foto 30	Mapa conceitual – Grupo E.....	116
Foto 31	Mapa conceitual – Grupo F.....	117

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO: O MEU ENCONTRO COM A GEOGRAFIA	13
2 CAMINHOS METODOLÓGICOS	23
2.1 A Importância da Pesquisa no Ensino de Geografia	25
2.2 Pesquisa Qualitativa.....	26
2.3. Fases da Pesquisa Qualitativa.....	28
2.3.1 Revisão Bibliográfica.....	29
2.3.2 Pesquisa Participante	30
2.3.3 O questionário	32
2.4 Análise dos Dados	33
3 - MOVIMENTOS SOCIAIS NO ENSINO DE GEOGRAFIA A CONSTRUÇÃO DE MAPAS CONCEITUAIS COMO RECURSO DIDÁTICO E A ATUAÇÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS DE SAPÉ-PB	36
3.1 Sistematização acerca do Ensino da Geografia Escolar.....	37
3.2 Movimentos Sociais e Ensino de Geografia	44
3.3 A Importância dos Recursos Didáticos no Ensino de Geografia no processo de ensino-aprendizagem.....	50
3.4 Mapas conceituais e aprendizagem significativa em Geografia: recurso para a compreensão dos movimentos sociais em Sapé/PB.....	58
SEÇÃO 4 - RELATOS DA CONSTRUÇÃO DOS MAPAS CONCEITUAIS DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NO MUNICÍPIO DE SAPÉ-PB NO CONTEXTO ESCOLAR	66
4.1 A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Gentil Lins.....	66
4.2 A escolha do tema “Movimentos Sociais”	71
4.3 Os Sujeitos da Pesquisa - Apresentando a Turma.....	75
4.4 Relatos da Pesquisa participante no contexto escolar	79
SEÇÃO 5 - OS MAPAS CONCEITUAIS COMO FACILITADOR NA COMPREENSÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NO MUNICÍPIO DE SAPÉ-PB, NO ÂMBITO DO ENSINO DE GEOGRAFIA ATRAVÉS DA MEDIAÇÃO	108
5.1 – Processo de produção e análise dos mapas conceituais produzidos no contexto escolar	108
5.2 - A mediação no processo de ensino-aprendizagem no Ensino de Geografia ..	118
5.3 - Acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem através dos mapas conceituais: uma aprendizagem significativa sobre os movimentos sociais no município de Sapé-PB.....	120
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	144
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	149

1 INTRODUÇÃO: O MEU ENCONTRO COM A GEOGRAFIA

A presente pesquisa surge de inquietações crescentes ao longo da minha vivência, que perpassam tanto a trajetória acadêmica quanto a profissional e pessoal. Sou primogênito de seis filhos e residente em área periférica da cidade de Sapé/PB, sendo o primeiro da família a conseguir acesso à universidade e à formação em nível superior.

Meus pais compõem o grande contingente da população que sofreu a imposição do êxodo rural, junto com suas famílias, entre as décadas de 1970 e 1980, conforme estudo de Scarlato (1998, p. 395) sobre população e urbanização no Brasil. Oriundos das terras da antiga Usina Santa Helena¹, ambos foram obrigados a migrar para a cidade em consequência do processo de mecanização das atividades agrícolas, fundamentadas no modelo de produção agroindustrial, e da intensificação da concentração fundiária, que expulsou milhares de camponeses brasileiros para as áreas urbanas periféricas, onde desenvolveram suas vidas, sem deixar de sobreviver da atividade agrícola, na condição de boias-frias.

O percurso da formação educacional básica ocorreu no âmbito da escola pública desde os anos iniciais até a formação acadêmica. Desde cedo, percebi a importância da educação para a emancipação pessoal e coletiva como instrumento para a garantia de acesso aos direitos sociais, econômicos e culturais. A instrução em nível acadêmico foi desenvolvida na graduação em Licenciatura em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), concluída em 2007.

Na graduação, desenvolvi investigações na linha de pesquisa “Transformações econômicas e processo de urbanização”, onde apresentei o trabalho de conclusão de curso intitulado “Aglomerados subnormais: dinâmica de ocupação do solo urbano da cidade de Sapé/PB”. Com essa pesquisa, busquei explicar o processo de urbanização e a segregação socioespacial na cidade de Sapé/PB.

Meu trabalho seguinte, “Expressões da pobreza e exclusão: um estudo da comunidade Várzea do Rato, Sapé-PB”, desenvolvido para a conclusão do curso de especialização em Geografia e Território: Planejamento Urbano, Rural e Ambiental

¹ Usina Santa Helena, unidade integrante do grupo CIA. Agro Industrial Santa Helena (CAIENA), cuja sede e parque industrial estava localizada a cerca de 13 km da sede do município de Sapé/PB. Foi extinta no ano de 1993 devido à crise econômica enfrentada pelo setor sucroalcooleiro neste período.

pela mesma instituição, teve como objeto uma das comunidades urbanas mais segregadas social e economicamente da cidade de Sapé/PB.

Nessa pesquisa, busquei abordar o cotidiano de pobreza, as relações e os arranjos econômicos, as estratégias de sobrevivência dos moradores e a relação dos demais habitantes da cidade com aquela comunidade. Além disso, analisamos o processo de ocupação do solo urbano da cidade e a favelização de algumas áreas periféricas.

Durante minha trajetória formativa na academia, tive contato com textos de diversos autores importantes para o pensamento geográfico, como Milton Santos, Arlete Moysés, Jean Pierre Le Roy, Ruy Moreira, Jurandyr Ross, Aziz Ab'Saber, Ratzel, Vidal de La Blache, entre outros, fundamentais para o desenvolvimento da Geografia. Esses autores ampliaram minha leitura e interpretação do mundo, além de terem sido essenciais para a compreensão da produção do espaço geográfico, da realidade social e das disputas de classes nos territórios. Esses e outros geógrafos embasaram nosso arcabouço teórico e guiam nossa prática enquanto profissionais da Geografia em sala de aula.

No campo do ensino de Geografia, autores como Rosângela Doin de Almeida, Nídia Nacib Pontuschka, Callai e Ariovaldo Umbelino foram fundamentais para a construção de um embasamento teórico e metodológico sobre o ensino de Geografia, importantes para minha trajetória cotidiana enquanto professor da área.

Ao longo desse processo formativo, também fui apresentado à pedagogia freireana e a outros pensadores da pedagogia progressista, que contribuíram significativamente para a convicção da minha trajetória político-educacional, tanto na prática pedagógica quanto no interior dos movimentos sociais, fundamentada por princípios de emancipação e libertação dos sujeitos.

Minha atuação profissional no magistério foi construída na educação pública, tanto na rede estadual da Paraíba, como docente, quanto na rede municipal de Sapé, onde atuei por um curto período como gestor escolar, sempre mantendo a perspectiva de uma educação crítica e emancipadora. Iniciei minha atividade no magistério como prestador de serviço na rede estadual da Paraíba em 2008, paralelamente a outra atividade profissional.

Como professor efetivo, ingressei na rede estadual de educação da Paraíba em 2013, sendo designado para a E.E.E.F.M. Monsenhor Odilon Alves Pedrosa, tradicional escola do município de Sapé, onde lecionei Geografia para turmas dos

níveis fundamental e médio. Na ocasião, tive a oportunidade de trabalhar ao lado de meus antigos professores, já que fui aluno dessa mesma escola.

Na escola, desenvolvi trabalhos no campo da pedagogia de projetos, com atividades relacionadas à educação ambiental para alunos do ensino médio. Devido à redução do número de turmas, fui transferido para a E.E.E.F. Stella da Cunha Santos, onde lecionei Geografia para turmas do ensino fundamental de 2016 a 2021.

Em 2022, devido a dificuldades na formação de turmas e na composição do quadro de docentes, especialmente na disciplina de Geografia, solicitei remoção para a E.E.E.F.M. Gentil Lins, onde atualmente exerço minhas funções com turmas regulares e da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) no turno noturno.

Ainda durante o reconhecimento do novo espaço de trabalho e dos alunos, apliquei, em conjunto com um grupo de graduandos e professores de Geografia, o “Projeto Cine Cidadania”, que consiste na exibição mensal de um curta-metragem para debates, rodas de conversas, produção textual e outras atividades pedagógicas.

Ao longo desses dez anos de atuação no ensino básico, percebi a ausência da temática relacionada aos movimentos sociais nos livros didáticos de Geografia com os quais trabalhei nas escolas. Essa ausência é perceptível também nos currículos, nos planejamentos pedagógicos anuais e no Projeto Político-Pedagógico dessas instituições.

Os movimentos sociais podem ser caracterizados, segundo Gohn (2011, p. 335), como “ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural que viabilizam distintas formas de a população se organizar e expressar suas demandas”. Organizam suas lutas por meio de variadas formas de atuação, manifestando-se em ações de pressão direta ou indireta, ou mesmo em simples atos de denúncia.

Historicamente, os movimentos sociais são atores importantes na esfera política, social e cultural do Brasil e de outros contextos mundiais. Ainda segundo Gohn (2010, p.13), os movimentos sociais são “ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural que viabilizam distintas formas de a população se organizar e expressar suas demandas”.

No que se refere às estratégias, a autora aponta que, atualmente, esses movimentos utilizam diversos meios para promover suas lutas, defender suas bandeiras de reivindicações e propagar seus ideais. Ela destaca que:

Na atualidade, os principais movimentos sociais atuam por meio de redes sociais, locais, regionais, nacionais e internacionais ou transnacionais, e utilizam-se muito dos novos meios de comunicação e informação, como a internet. Por isso, exercitam o que Habermas denominou como o agir comunicativo. A criação e o desenvolvimento de novos saberes, na atualidade, são também produtos dessa comunicabilidade (Gohn, 2011, p. 335, 336).

Por sua vez, Pedon (2013, p. 48) sintetiza os principais movimentos sociais em categorias, classificando-os e agrupando-os de acordo com as pautas de lutas: movimentos sociais de categorias específicas, de lutas gerais, urbanos, ligados à produção, político-partidários, sociais do campo e religiosos.

No campo da Geografia, os primeiros trabalhos envolvendo essa temática foram produzidos apenas no início dos anos 1980, focando-se nos movimentos reivindicatórios das associações de moradores. Um dos primeiros trabalhos de grande relevância foi desenvolvido por Ruy Moreira. Ao se debruçar sobre a evolução do movimento operário no Brasil, o autor lançou, em 1985, o livro “O Movimento Operário no Brasil”, como resultado de sua pesquisa de mestrado, no qual analisa o processo organizativo das comunidades diante de suas carências estruturais (Pedon, 2013, p. 24-26).

É importante salientar que, na conjuntura política brasileira dos últimos sete anos, observa-se uma acentuada tendência ao apagamento da memória das lutas e dos atores populares, especialmente a partir do avanço das reformas neoliberais no Brasil, em 2016, com a consolidação da ruptura política que destituiu a então presidenta Dilma Rousseff. Esse contexto foi aliado à revogação de direitos e ao aumento da violência contra as entidades dos movimentos sociais, classificados pejorativamente como “vermelhos”, “bolivarianos” e “comunistas”, que, segundo essa ótica, deveriam ser eliminados pela força da violência.

A partir dessa nova perspectiva política, “ganhou força o tipo de gente que defende a recepção à bala para o MST, o choque cotidianamente nas ocupações urbanas do MTST, a extinção da CUT, a abertura da CPI da UNE” (Boulos e Guimarães, 2016, p. 119). Soma-se a isso o descaso com equipamentos públicos, obras literárias, monumentos e espaços de convívio social relacionados às demandas sociais, causado pelo avanço do negacionismo e do obscurantismo.

Nesse sentido, a propagação de notícias falsas e distorcidas (*fake news*) e tentativas de reescrever a história tornaram-se estratégias amplamente disseminadas, favorecidas pelo avanço dos meios de comunicação e das redes sociais. Como

consequência, os movimentos sociais de caráter popular têm sido vítimas de campanhas difamatórias e criminalizantes perante a sociedade brasileira, promovidas por setores alinhados aos ideais antidemocráticos, que utilizam estratégias definidas a partir do conceito de pós-verdade. Flores (2017, p. 23) define esse conceito como “a estratégia de relativizar, distorcer, alterar ou reinterpretar os fatos com vistas a defender interesses pessoais e disseminar *fake news*, *hoaxes* ou – em bom português – embustes”.

Nesse cenário, é importante estudar e compreender os movimentos sociais para além do senso comum e das distorções promovidas pelo compartilhamento de notícias falsas. A Geografia pode ser um instrumento de desmistificação das generalizações e do senso comum, ampliando a visão de mundo dos estudantes acerca das estruturas internas das disputas e contradições da sociedade da qual eles fazem parte.

Diante dessa conjuntura, compreender a atuação dos movimentos sociais pode favorecer o entendimento da dinâmica social, seus arranjos e contradições, levando o cidadão a se posicionar diante dessas realidades. Considera-se que essas organizações sociais surgem, principalmente, de iniciativas populares e trazem consigo resistência, luta e posicionamento político contra as mazelas do sistema capitalista excludente e desigual (Queiroz, 2019, p. 410).

Um exemplo desse caráter contestador e de enfrentamento ao status quo são os movimentos sociais urbanos. Segundo Souza Júnior (2007, p. 151), esses movimentos surgiram a partir da década de 1980, especialmente no Brasil, durante a redemocratização, como forma de enfrentamento à expansão do neoliberalismo e aos efeitos da globalização, como o aprofundamento da desigualdade e da exclusão social. Essa conjuntura levou à organização de diversos grupos de luta por direitos sociais, como o direito à moradia.

Castro (2013, p. 85) afirma que a origem dos movimentos sociais está na “oposição às consequências sociais excludentes desses processos contraditórios”, referindo-se ao processo de acumulação de capital e à exclusão das camadas sociais empobrecidas no Brasil. Para o autor, já na década de 1970, a conjuntura política do Brasil estabeleceu as condições para as “experiências e reorganização dos movimentos operários e na ascensão de novos movimentos sociais populares em diversas regiões metropolitanas do país, especialmente São Paulo e Rio de Janeiro”, movimento que se massificaria nas décadas seguintes.

Esta pesquisa justifica-se pelo fato de que o município de Sapé/PB é o berço de movimentos sociais populares que, através de mobilizações e atividades em torno de suas pautas e atuações políticas, deixaram marcas na história local com repercussões regionais, nacionais e até internacionais. Esses movimentos estão ligados a pautas de grupos do campo e urbanos, que defendem direitos nas mais variadas áreas (trabalhistas, sociais, minorias étnicas, etc.), organizados em coletivos, associações de bairro, sindicatos, entre outros.

Entendemos ser fundamental investigar, identificar e compreender a atuação desses movimentos em Sapé/PB e as repercussões de suas ações. Nesse sentido, a Geografia tem o papel de ser um instrumento para investigar a dinâmica e as contradições da sociedade, contribuindo para formar um olhar crítico dos educandos, visando a leitura do mundo para além da percepção ingênua e limitada.

A atuação dos movimentos sociais em Sapé/PB ganhou força a partir da organização dos trabalhadores e trabalhadoras do campo em torno da Liga Camponesa, na década de 1950, com a liderança de João Pedro Teixeira. A Liga tinha como objetivo principal reivindicar condições dignas para os trabalhadores do campo, que, à época, viviam superexplorados pelo latifúndio regional, sem acesso à educação formal, à saúde e sem direitos trabalhistas (Oliveira, 2010, p. 47).

Com a desarticulação da Liga Camponesa pela ditadura civil-militar após o golpe de 1964, o Sindicato dos Trabalhadores Rurais (STR), fundado em 1965, assumiu o papel de defender os trabalhadores rurais, embora equilibrando-se para não desafiar o poderio militar do regime, como informa João Antônio Alves, atual presidente do STR de Sapé/PB.

Outra entidade de relevância histórica para Sapé é o Sindicato dos Servidores Públicos de Sapé – SINDSERVS, que organizou os trabalhadores do serviço público municipal. Até então, esses trabalhadores recorriam ao Sindicato dos Trabalhadores Rurais (Almeida, 2021).

Além dessas entidades, outras organizações em Sapé, como o Sindicato dos Agentes Comunitários de Saúde e dos Agentes de Combate às Endemias da Microrregião de Sapé (SINDACSACEN), o Movimento Negro de Sapé, a ONG Ligas e Lutas Camponesas, a Associação Povo de Terreiro e o Movimento Coral também serão objetos desta pesquisa.

Diante desse contexto histórico e de suas implicações para a sociedade sapeense, sentimos a necessidade de debater o tema dos movimentos sociais em

sala de aula. Compreendemos que é importante desenvolver esse tema com os alunos para que entendam os conflitos e disputas sociais e suas contradições, representadas pelos movimentos sociais.

Assim, propomos examinar como a construção mediada de mapas conceituais nas aulas de Geografia pode contribuir para a compreensão da atuação dos movimentos sociais contemporâneos em Sapé/PB.

Portanto, entendemos a necessidade de trabalhar o tema dos movimentos sociais contemporâneos no município de Sapé/PB em sala de aula a partir da perspectiva de uma aprendizagem significativa, na qual os alunos sejam protagonistas no processo de aprendizado, mediado pelo professor. Segundo Moreira (2012, p. 2), esse tipo de aprendizagem “se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e novos, de forma não-litera e não-arbitrária”. Nessa perspectiva, surgiu a possibilidade de adotar recursos didáticos construídos pelos alunos para maximizar a aprendizagem.

Propomos, assim, a construção de mapas conceituais pelos próprios alunos como recurso didático no ensino de Geografia, com o professor mediando o processo em sala de aula, a fim de debater a temática dos movimentos sociais no Brasil e, especialmente, no município de Sapé/PB.

“De um modo geral, mapas conceituais, ou mapas de conceitos, são diagramas que indicam relações entre conceitos ou entre palavras que usamos para representá-los” (Moreira, 1997, p. 1). Segundo o autor, os “mapas conceituais são diagramas de significados, de relações significativas; de hierarquias conceituais, se for o caso”. Eles são diferentes de redes semânticas e não devem ser confundidos com mapas mentais, que não incluem elementos hierárquicos. Ainda conforme o autor, os mapas conceituais são versáteis e podem ser utilizados em diversas situações, com diferentes finalidades.

No que se refere à utilização de mapas conceituais no processo de avaliação da aprendizagem, o referido autor ressalta que,

Como instrumento de avaliação da aprendizagem, mapas conceituais podem ser usados para se obter uma visualização da organização conceitual que o aprendiz atribui a um dado conhecimento. Trata-se basicamente de uma técnica não tradicional de avaliação que busca informações sobre os significados e relações significativas entre conceitos-chave da matéria de ensino segundo o ponto de vista do

aluno. É mais apropriada para uma avaliação qualitativa, formativa, da aprendizagem (Moreira, 1997. p. 5).

Dessa forma, a pesquisa teve por objetivo a produção de mapas conceituais construídos pelos próprios alunos e a análise de como esse recurso pedagógico contribui para o processo de ensino-aprendizagem relacionado à temática dos movimentos sociais no município de Sapé-PB, no âmbito do ensino de Geografia, com a mediação do professor. Além disso, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- Realizar uma revisão bibliográfica sobre os seguintes temas: o ensino da Geografia escolar; movimentos sociais e ensino de Geografia; recursos didáticos no ensino de Geografia e mapas conceituais como recurso didático no ensino de Geografia;
- Analisar a coleção de livros didáticos da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no ensino médio adotada pela escola, verificando as indicações dos temas, conteúdos, recursos didáticos, atividades e avaliações referentes à temática “Movimentos Sociais”;
- Caracterizar o ambiente escolar e os sujeitos da pesquisa;
- Construir, com os alunos, por meio da divisão de grupos, mapas conceituais na aula de Geografia, tendo como base o tema “Movimentos Sociais no território de Sapé-PB”;
- Relatar o processo de construção e experimentação dos mapas conceituais, caracterizando as etapas da mediação pedagógica no âmbito da pesquisa-participante no contexto escolar;
- Analisar como os mapas conceituais construídos por diferentes grupos potencializaram a aprendizagem sobre o tema “Movimentos Sociais no município de Sapé-PB” nas aulas de Geografia.

A pesquisa desenvolveu-se a partir de uma concepção qualitativa no contexto da Pesquisa Participante. Conforme as perspectivas teóricas de autores como Lakatos (2003), Severino (2007) e Gil (2008), “tanto na pesquisa-ação quanto na pesquisa participante existe um envolvimento dos pesquisadores e dos pesquisados no processo de pesquisa”.

Nessa mesma linha, Peruzzo (2017, p. 162-163) explica que “a pesquisa participante consiste numa investigação realizada a partir da inserção e interação do pesquisador ou pesquisadora no grupo, comunidade ou instituição investigados”. Segundo a autora, esse método de pesquisa é largamente utilizado na “Psicologia, na Educação, na Antropologia, na Sociologia, no Serviço Social e na Administração”, sendo uma modalidade de pesquisa que apresenta grande variedade de linhas de aplicação metodológica no processo investigativo.

Na linha da Pesquisa Participante, propusemos a construção de mapas conceituais de acordo com o que indica Moreira (2012, p. 2), com base na perspectiva da aprendizagem significativa de David Ausubel, visando à elaboração de material didático (mapas conceituais) desenvolvido pelos alunos, com a mediação do professor.

A pesquisa teve como lócus a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Gentil Lins, que integra a rede Estadual de Educação da Paraíba, localizada na Avenida Simplício Coelho, 97, centro da cidade de Sapé-PB. O alunado é composto por educandos provenientes tanto da zona urbana quanto da zona rural, sendo que a maioria dos discentes da zona rural está concentrada nos turnos matutino e noturno.

É nesse contexto escolar, onde atualmente vivencio minha prática, que desenvolvemos a pesquisa para o Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Geografia em Rede (PROFGEO), construindo e analisando, junto com os alunos, os mapas conceituais como recurso didático para a compreensão da atuação dos movimentos sociais no município de Sapé-PB.

Entendemos que essa pesquisa pode contribuir como uma possibilidade metodológica no ensino de Geografia, sendo uma estratégia para facilitar a aprendizagem. O desenvolvimento desse estudo poderá ser importante para que os educandos, sujeitos sociais em formação, e a sociedade em geral compreendam como se dão os conflitos no interior da sociedade à qual estão inseridos e como essas disputas influenciam a vida de cada indivíduo, de forma positiva ou negativa.

Além disso, levando em consideração nossa experiência profissional em sala de aula, a temática relativa aos movimentos sociais tem sido apresentada de maneira incipiente e, muitas vezes, de forma superficial nos livros didáticos de Geografia, isso quando o tema é abordado. Compreendemos que esse é um conteúdo de suma importância para contribuir com uma formação crítica dos estudantes, capacitando-os

para atuarem como cidadãos ativos e agentes de transformação de suas realidades, reconhecendo-se como elementos importantes na sociedade em que estão inseridos.

Assim, entendemos que a correta percepção sobre os movimentos sociais, trabalhados em sala de aula como conteúdo da disciplina de Geografia, poderá contribuir para a dissolução do alheamento dos alunos em relação à organização e composição dos grupos sociais e suas ações, tanto no país quanto no estado da Paraíba e no município de Sapé-PB, ampliando seu conhecimento.

Dessa forma, entendemos ser essencial a disponibilização de opções metodológicas que venham a contribuir com os professores do ensino básico na elaboração de material didático a ser adotado em sala de aula, como instrumento facilitador da aprendizagem sobre os movimentos sociais, a partir de uma abordagem geográfica. Por conseguinte, esperamos que este trabalho possa ampliar as possibilidades de instrumentação pedagógica a serem aplicadas no cotidiano escolar pelos professores de Geografia, facilitando a compreensão sobre o tema ou mesmo outro conteúdo a ser trabalhado.

Por fim, a realização desta pesquisa teve como objetivo identificar o nível de aprendizado a partir da produção e utilização de mapas conceituais como material didático facilitador no processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, buscamos responder como a construção e mediação de mapas conceituais em sala de aula, na disciplina de Geografia, podem contribuir para a compreensão dos movimentos sociais contemporâneos presentes no município de Sapé-PB, ao passo que pretendemos contribuir com a academia na produção de trabalhos dedicados ao estudo dos movimentos sociais, a partir do olhar da Geografia.

Este trabalho está composto da seguinte maneira: iniciamos com a apresentação da minha vivência acadêmica, relacionada à Geografia, que levou à escolha da temática abordada, dissertando sobre a ausência do tema movimentos sociais nos livros didáticos de Geografia e como essa ausência pode ser prejudicial para a formação dos estudantes. Em seguida, realizamos a caracterização e conceituação dos movimentos sociais, suas principais categorias de atuação e contextualização no presente, finalizando com a discussão sobre os principais grupos organizados e atuantes no território de Sapé-PB, justificando a relevância do tema a ser trabalhado em sala de aula.

Posteriormente, são apresentados os objetivos gerais e específicos do trabalho investigativo, seguido da discussão sobre os movimentos sociais no ensino de

Geografia e a construção de mapas conceituais como recurso didático. Em seguida, discorreremos sobre os caminhos metodológicos da pesquisa, abordando sua importância, fases, cenário, sujeitos participantes, instrumentos de coleta de dados e procedimentos de análise.

Finalmente, apresentamos os relatos da construção dos mapas conceituais sobre os movimentos sociais no território de Sapé-PB, a partir do contexto escolar, e discutimos como esses mapas conceituais podem facilitar a compreensão sobre os movimentos sociais, com mediação pedagógica. Concluímos com a descrição das ações realizadas em sala de aula, seguidas das considerações finais, referências bibliográficas e apêndices.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

A seção que se inicia tem por objetivo caracterizar o caminho teórico e metodológico que direcionou a investigação referente à nossa pesquisa. Ressaltamos a importância da pesquisa como base para o ensino de Geografia na educação básica e empreendemos esforços para apresentar os motivos pelos quais optamos pelo modo e tipo de pesquisa realizada na execução do material didático trabalhado.

Optamos por realizar nossa pesquisa no contexto da pesquisa participante, tendo em vista as características do tipo de trabalho a ser desenvolvido, já que esse modelo de investigação apresenta características intimamente ligadas às questões educacionais e visa à emancipação das pessoas envolvidas a partir da tomada de consciência crítica, mediante as temáticas trabalhadas coletivamente.

Nesse sentido, este trabalho caracteriza-se de acordo com a abordagem da pesquisa participante, uma vez que foi construído a partir de métodos ativos que proporcionaram aos educandos a participação ativa, enquanto sujeitos construtores e coautores do processo. Com base nessa condição de protagonistas, os alunos contribuíram para a construção de instrumentos de produção e transformação coletiva do conhecimento, fato verificado em sala de aula pelo aprimoramento dos conhecimentos existentes.

A pesquisa participante pode ser definida como “a metodologia que procura incentivar o desenvolvimento autônomo (autoconfiante) a partir das bases e uma relativa independência do exterior” (Fals Borda, 1983, p. 43, *apud* Gil, 2008, p. 31). Assim sendo, essa modalidade de pesquisa deve buscar atender às necessidades

dos indivíduos e dos setores mais fragilizados da sociedade, considerando suas “aspirações e potencialidades de conhecer e agir”. Ou seja, deve ser um meio que estimule a tomada de consciência crítica e incentive a ação para reformulação da realidade das pessoas envolvidas, inclusive no campo da educação.

Sendo assim, dado o nosso objetivo, a temática, o espaço e os indivíduos da pesquisa, parece-nos ser este o instrumento metodológico mais adequado para fundamentar o nosso trabalho, considerando que “a pesquisa participante não cria, mas responde a desafios e se incorpora em programas que colocam em prática novas alternativas de métodos ativos em educação e, de maneira especial, de educação de jovens e adultos” (Brandão, 2017, p. 5).

Quanto à origem, a pesquisa participante pode estar ligada aos estudos de Kurt Lewin e outros pesquisadores europeus. No entanto, há autores que associam sua origem a Karl Marx e sua enquete operária. Na América Latina e no Brasil, as primeiras pesquisas relacionadas à pesquisa participante surgiram por volta dos anos 1960 e 1980, em meio a diversas experiências sociais e movimentos sociais. Está intimamente ligada à educação popular, a partir do trabalho desenvolvido por Paulo Freire e outros pesquisadores latino-americanos (Brandão, 2017, p. 5).

Nesse formato de pesquisa, deve existir uma relação de horizontalidade entre o pesquisador e os demais participantes da pesquisa, subvertendo a lógica da pesquisa tradicional. A relação tradicional de sujeito-objeto é transformada em uma nova relação fundamentada no vínculo sujeito-sujeito, ou seja, pesquisador e pesquisados em pé de igualdade, produzindo e aprendendo, compartilhando e ressignificando conhecimentos juntos (Borges & Brandão, 2007, p. 54).

Ainda de acordo com os autores, a origem da pesquisa participante deve ser fundamentada na “realidade social”. Este deve sempre ser o ponto de partida da investigação, a partir da análise da realidade concreta dos indivíduos, que devem refletir e atuar, transformando-se e se transformando coletivamente. Assim, os autores entendem que,

Deve-se partir da realidade concreta da vida cotidiana dos próprios participantes individuais e coletivos do processo, em suas diferentes dimensões e interações – a vida real, as experiências reais, as interpretações dadas a estas vidas e experiências tais como são vividas e pensadas pelas pessoas com quem inter-atuamos (Borges & Brandão, 2007, p. 54).

No nosso caso, utilizaremos essa modalidade também como meio para facilitar a aprendizagem, por meio da construção coletiva de mapas conceituais como instrumentos pedagógicos, de modo que possamos aprimorar e dinamizar nossa prática de ensino no cotidiano.

Entendemos que o presente trabalho se adequa à abordagem de pesquisa participante, em relação ao contexto escolar, uma vez que nos possibilita desenvolvê-la em parceria e colaboração com os alunos, que são eles próprios partícipes da pesquisa, ao passo que nos permite, como pesquisadores, atuar também como indivíduos participantes e ativos.

Dessa forma, corroboramos a perspectiva de Gil (2005, p. 31) ao afirmar que “tanto a pesquisa-ação quanto a pesquisa participante se caracterizam pelo envolvimento dos pesquisadores e dos pesquisados no processo de pesquisa”, de modo que educandos e educadores/pesquisadores são levados à aprendizagem durante o desenvolvimento da pesquisa. Nesse sentido, a construção do material didático em sala de aula permitiu ampliar o horizonte conceitual dos alunos, refletindo-se na transformação da sala de aula em relação à atuação ativa dos alunos durante o processo de aprendizagem.

2.1 A Importância da Pesquisa no Ensino de Geografia

A pesquisa é um instrumento fundamental para a produção de conhecimento em todas as áreas. Seja para o desenvolvimento da ciência, seja para o desenvolvimento da aprendizagem em sala de aula, a pesquisa é um elemento indispensável, com repercussões para toda a sociedade.

Na concepção de Gil (2008, p. 26), “pode-se definir pesquisa como o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico”. De acordo com esse autor, o objetivo da pesquisa é fundamentalmente descobrir as respostas para os problemas por meio da utilização de métodos científicos.

Sob esse ponto de vista, o autor mencionado explica que a utilização da metodologia científica resulta na obtenção de novos conhecimentos, cuja finalidade é o progresso da ciência, com aplicação no campo social, visando à “construção de teorias e leis” gerais (Gil, 2008, p. 26).

Assim como nas demais áreas do conhecimento, diversos métodos são utilizados na pesquisa científica em Geografia. Cabe, obviamente, ao pesquisador definir qual método é o mais adequado ao que ele se propõe investigar. De acordo com Alves, Mendonça e Avelar (2015, p. 405), os principais métodos de pesquisa mais utilizados na Geografia são o hipotético-dedutivo, o fenomenológico e o dialético.

Para além da definição quanto ao método, ressaltam os autores supracitados, é fundamental que o pesquisador em Geografia, incluindo aqueles ligados ao ensino, tenha claro sua opção ideológica, tendo em vista que a pesquisa provavelmente refletirá a visão social de mundo à qual o pesquisador ou pesquisadora está vinculado.

A base de toda pesquisa é o levantamento do arcabouço bibliográfico relacionado à temática de interesse, que serve de fundamento para o caminho teórico a ser seguido conforme se busca respostas aos questionamentos iniciais e ao longo do trabalho, bem como os alinhamentos teóricos com outros autores que anteriormente já se debruçaram sobre temáticas desenvolvidas em linhas de pensamento que permitam diálogo. Buscaremos, com este estudo, responder a questões no campo da educação e da aprendizagem, com o objetivo de contribuir para a produção de conhecimentos a serem utilizados pela comunidade educacional no que se refere ao ensino de Geografia e às metodologias a serem aplicadas em sala de aula no processo educativo e pedagógico.

2.2 Pesquisa Qualitativa

Para cada tipo de pesquisa, há um objetivo específico refletido, analisado e buscado pelo pesquisador. Nesse caso, o pesquisador deve se debruçar sobre as possibilidades metodológicas que melhor se adequem às suas necessidades, considerando que, conforme lembra Gil (2008, p. 31), as pesquisas são muito diferentes entre si, levando em conta os objetivos e as metodologias envolvidas no processo.

Para que o resultado seja satisfatório e confiável, é indispensável que o pesquisador mantenha o máximo rigor no processo metodológico. De acordo com a maioria dos autores, o processo confiável de pesquisa deve envolver "planejamento, coleta de dados, análise e interpretação, e redação do relatório". Contudo, cada uma dessas fases pode ser desdobrada em outras subfases específicas, originando diversos outros esquemas (Gil, 2008, p. 31).

Diante dessa realidade, o método qualitativo tem se firmado como um modelo muito comum de pesquisa. Muitas vezes, é encarado como um meio alternativo ao método quantitativo. Todavia, na concepção de Lima e Moreira (2015, p. 28), um método não exclui o outro e pode, inclusive, ser complementar. Há pesquisadores que os complementam. Em última análise, cabe ao pesquisador definir ora por um, ora por outro, dependendo de sua necessidade.

Esse modo de pesquisa, ainda de acordo com as autoras, parte do pressuposto de que o pesquisador se encontra na posição de analisar os significados que os sujeitos atribuem às coisas, às suas ações, concepções e construções históricas no espaço. Assim, elas compreendem que,

A pesquisa qualitativa fundamenta-se no princípio de que as sociedades humanas existem num determinado espaço, cuja formação social é específica. Assim, os indivíduos, os grupos e as classes atribuem significados e intencionalidades a suas ações, concepções e construções históricas. Esta concepção de realidade coloca para o pesquisador a condição de uma identidade entre sujeito e objeto, distingue-se, portanto, do método positivista. A pesquisa qualitativa parte do pressuposto que existe uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O objeto é sob essa perspectiva, essencialmente, qualitativo (Lima e Moreira, 2015, p.28).

De acordo com o exposto acima, em resumo, a escolha do método qualitativo ou quantitativo deve estar ligada ao modo que melhor responda ao problema de pesquisa levantado pelo pesquisador, e não deve ser encarada como uma dicotomia. Essa escolha, no entanto, não deve ser rígida ou inflexível, mas aberta a reformulações que venham a responder melhor às questões iniciais formuladas.

Independentemente do método escolhido, é preciso haver organização e precisão na coleta dos dados e informações. Diante disso, parece-nos de fundamental importância que o pesquisador registre todos os passos da sua pesquisa e tudo aquilo que desperte sua atenção como ponto importante a ser averiguado e melhor compreendido.

Agindo dessa forma, o pesquisador sistematiza o trabalho e se livra das falhas da memória. Mesmo que, a princípio, determinada observação ou apontamento possam parecer de pouca importância, durante o desenvolvimento da pesquisa, e sobretudo na análise dos dados, tal observação pode se revelar muito valiosa. Nesse sentido, Gil (2008, p. 105) orienta que “o registro da observação é feito no momento

em que esta ocorre e pode assumir diferentes formas. A mais frequente consiste na tomada de notas por escrito ou na gravação de sons ou imagens”.

Optamos por desenvolver nossa pesquisa no âmbito da pesquisa qualitativa. Barbosa (2021, p. 53) afirma que “a pesquisa qualitativa defende a ideia de que, na produção de conhecimentos sobre os fenômenos humanos e sociais, interessa-nos mais compreender e interpretar seus conteúdos do que simplesmente descrevê-los ou explicá-los”. Geralmente, a pesquisa qualitativa é o tipo de pesquisa mais comumente adotada no campo das ciências humanas e sociais, assim como nas pesquisas em educação.

2.3. Fases da Pesquisa Qualitativa

A pesquisa foi realizada com alunos do ensino médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Gentil Lins, que integra a rede estadual de Educação da Paraíba, localizada na Avenida Simplício Coelho, 97, Centro da cidade de Sapé/PB.

O alunado é composto por educandos provenientes tanto da zona urbana quanto da zona rural, sendo que este último grupo de discentes está concentrado principalmente no turno matutino. Já nos turnos vespertino e noturno, a maior concentração é de alunos provenientes da cidade. A escola oferece ensino em nível médio nas modalidades regular e EJA (Educação de Jovens e Adultos).

A seguir, descreveremos resumidamente os caminhos metodológicos da nossa pesquisa participante desenvolvida no contexto escolar de uma turma de EJA da E.E.E.F. Gentil Lins, da rede estadual de educação da Paraíba.

Primeiro Passo: Aplicação de Questionário Diagnóstico visando analisar os conhecimentos prévios dos alunos em relação ao entendimento sobre movimentos sociais.

Segundo Passo: Ação em sala de aula - Aula expositiva sobre a temática “Movimentos Sociais”; Leitura compartilhada e discussão sobre conceitos e os movimentos sociais com atuação em Sapé/PB.

Terceiro Passo: Ação em sala de aula - Aula expositiva com a explicação sobre o que é um mapa conceitual e como construí-lo.

Quarto Passo: Ação em sala de aula - Produção de mapas conceituais com alunos divididos em grupos, tendo como temática “Movimentos Sociais em Sapé”.

Quinto Passo: Ação em sala de aula - Apresentação dos mapas conceituais produzidos em grupo pelos alunos, seguida de um debate sobre a produção.

Sexto Passo: Aplicação de Questionário Formativo, tendo como meta avaliar o nível de aprendizagem dos alunos em relação aos movimentos sociais.

Sétimo Passo: Avaliação da produção dos alunos a partir da análise e da tabulação dos dados levantados e coletados durante as atividades de intervenção pedagógica, com o objetivo de averiguar a aprendizagem dos alunos sobre a temática movimentos sociais, comparando as respostas dos questionários aplicados nos dois momentos da pesquisa.

2.3.1 Revisão Bibliográfica

A fase primária de toda investigação científica, a revisão bibliográfica caracteriza-se como fundamental para o desenvolvimento de um trabalho científico bem estruturado. Esta etapa da pesquisa científica é realizada com base na consulta de outras pesquisas, que serão utilizadas como embasamento para a construção da teoria sobre o objeto a ser estudado.

A pesquisa bibliográfica pode representar todo o trabalho científico ou ser apenas uma fase dele. Diante desta constatação, Gil (2008, p. 50) ressalta que este item é constituído a partir de outros materiais já produzidos em livros e artigos científicos e, dessa forma, permite ao pesquisador acessar uma gama mais ampla de informações disponíveis.

De acordo com o entendimento de Lakatos (2003, p. 44), esta etapa da pesquisa científica compreende oito fases distintas, assim elencadas: “escolha do tema; elaboração do plano de trabalho; identificação; localização; compilação; fichamento; análise e interpretação; e redação”.

Diante do exposto, abordamos trabalhos de autores que desenvolveram estudos acerca do ensino de Geografia, como Cavalcanti (2007; 2009; 2010), Tonini (2006), Pontuschka (2009), Pereira (2012), Callai (2005; 2020), Castro, Gomes e Correia (2000) e Albuquerque (2021). Em relação aos movimentos sociais e Geografia, fizemos referências a autores como Castells (2000), Goss & Prudêncio (2004), Cardoso (1987), Petry (2008), Pedon (2013) e Campos & Souza (2015).

No que se refere a recursos didáticos, referenciamos os seguintes autores: Freitas (2007), Souza (2007), Libânio (1994), Piletti (2004), Ferreira (2007),

Albuquerque (2021), Ramos (2012), Morais (2011), Brandão (2013), Callai (2010) e Santos, Costa e Kinn (2010). As referências relativas aos mapas conceituais foram elaboradas a partir de Moreira (1997), Cavalcanti (2010), Pontuschka (2009) e Tomita (2009). Já Ausubel (2003), Moreira (2012) e Córdula (2013) serviram para embasar nossas referências em relação à aprendizagem significativa.

A fundamentação norteadora para a prática da pesquisa participante deu-se a partir da concepção de autores como Brandão e Borges (2007), Brandão (2020), e Severino (2007), em consonância com Gil (2008), Le Boterf (1984) e Lakatos (2003). Em contrapartida, os estudos de Reuven Feuerstein (2014) fundamentaram a nossa prática referente à aprendizagem mediada.

2.3.2 Pesquisa Participante

A pesquisa será desenvolvida a partir de uma abordagem qualitativa no contexto da Pesquisa Participante, conforme as perspectivas teóricas de autores como Lakatos (2003), Severino (2007) e Gil (2008), que esclarecem que a pesquisa participante é caracterizada “pelo envolvimento dos pesquisadores e dos pesquisados no processo de pesquisa”.

De acordo com a compreensão de Severino (2007, p. 121), em síntese, a pesquisa participante pode ser definida como “aquela em que o pesquisador, para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando, de forma sistemática e permanente, ao longo do tempo da pesquisa, das suas atividades”.

Segundo nos informam Brandão e Borges (2007, p. 53), a pesquisa participante tem origem entre os anos 1960 e 1980, a partir de diferentes experiências de pesquisas na América Latina no contexto de grupos e da educação popular. A despeito das diferentes possibilidades, em modo geral, segundo o entendimento dos autores, “as pesquisas participantes alinham-se em projetos de envolvimento e mútuo compromisso de ações sociais de localização popular”.

Os autores ressaltam que a construção da realidade social é resultado de uma pesquisa que leve em consideração a junção de diferentes conhecimentos durante o percurso investigativo. Para ela, a partir da pesquisa participante, “o conhecimento científico e o popular articulam-se criticamente em um terceiro conhecimento novo e transformador” (Brandão; Borges, 2007, p. 54).

Com base nesses aspectos, a pesquisa participante requer do pesquisador “uma postura de identificação com os pesquisados”. No processo de observação dos fenômenos durante a pesquisa, é necessário a interação do pesquisador com os pesquisados e suas vivências ao longo do percurso investigativo, numa relação de horizontalidade em que todas as ações e situações sejam sistemática e detalhadamente descritas pelo pesquisador (Severino, 2007, p. 120).

Em consonância com essa perspectiva, Gil (2008, p. 131) enfatiza que a interação entre o sujeito pesquisador e o sujeito pesquisado não deve ser fundamentada apenas em mera observação por parte do pesquisador. Entendemos que é necessário o estabelecimento de um relacionamento de proximidade, identificação e confiança mútua para que se consiga resultados fidedignos no contexto da pesquisa participante. Desta forma, os sujeitos da pesquisa não são apenas cumpridores de tarefas, mas colaboradores com conhecimentos adquiridos de suas vivências e construtores do conhecimento produzido coletivamente (Le Boterf, 1984 *apud* Felcher; Ferreira e Folmer, 2017, p. 6).

Nesta modalidade de pesquisa, deve-se buscar a simbiose entre pesquisador e sujeitos da pesquisa, de modo que o primeiro venha a ser incorporado ao grupo de interesse da investigação e não seja percebido como um elemento externo, sem conexão com o cotidiano dos atores envolvidos. De acordo com Lakatos (2003, p. 194), a participação do pesquisador na “comunidade ou grupo” de interesse da pesquisa deve ser real ao ponto de incorporar-se ao grupo e confundir-se com ele. Desse modo, ele “fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste”.

Para além da condição de estreita ligação com os demais sujeitos da investigação, é fundamental que o pesquisador tenha a consciência de que a educação deve ter como finalidade a emancipação e a liberdade das pessoas. Nesta perspectiva, Brandão (2020) afirma que,

A consequência deste ponto de partida da *pesquisa participante* é o de que a confiabilidade de uma ciência não está tanto no rigor positivo de seu pensamento, mas na contribuição de sua prática na procura coletiva de conhecimentos que tornem o ser humano não apenas mais instruído e mais sábio, mas igualmente mais justo, livre, crítico, criativo, participativo, coresponsável e solidário. Toda a ciência social de um modo ou de outro deveria servir a política emancipatória e deveria participar da criação de éticas fundadoras de princípios de justiça social e de fraternidade humana (Brandão, 2020, p. 4).

No âmbito da pesquisa participante, foram construídos mapas conceituais de forma conjunta com os alunos, como indica Marco Antônio Moreira (2012), através da perspectiva da aprendizagem significativa de David Ausubel. Portanto, no Trabalho de Conclusão, sugerimos a adoção da modalidade de material pedagógico, haja vista que propomos a elaboração de material didático (Mapas Conceituais), que foram desenvolvidos pelos alunos com a mediação do professor. O objetivo é subsidiar os docentes com a possível adoção deste instrumento como uma possibilidade de utilizá-lo como suporte facilitador da aprendizagem da temática movimentos sociais no âmbito da Geografia.

2.3.3 O questionário

O questionário é o meio mais utilizado de pesquisa social. Possui vários métodos de abordagem e é amplamente utilizado por entidades governamentais, movimentos sociais, empresas do mercado privado e pesquisadores do mundo acadêmico. É um método que permite "descrever ou explicar as características e opiniões de uma população através de uma amostra representativa". Basicamente, os questionários estão divididos em quatro principais tipos, conforme o objetivo do pesquisador: "factuais, atitudinais, psicológicos-sociais e explicativos" (May, 2004, p. 117).

Segundo Gil (2008, p. 121), o questionário "é uma técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado, etc."

De acordo com o autor (2008, p. 121), os questionários têm estreita ligação com os objetivos específicos da pesquisa. Os resultados permitem ao pesquisador conhecer o perfil da população entrevistada ou responder às questões e hipóteses formuladas na fase inicial de elaboração da pesquisa. Ainda segundo o autor, o questionário é um processo técnico que requer muito cuidado na elaboração para cumprir os objetivos da pesquisa, sobretudo quanto à eficácia.

Como qualquer ferramenta de coleta de informações e dados, o questionário apresenta vantagens e desvantagens que devem ser consideradas pelo pesquisador.

Nesse sentido, Gil (2008, p. 122) aponta que entre as vantagens da adoção do questionário estão a capacidade de atingir muitas pessoas e proporcionar economia com gasto de pessoal, além de permitir que os entrevistados não sofram influência dos pesquisadores. Já as desvantagens incluem a exclusão de pessoas não alfabetizadas, atrasos na devolução ao pesquisador e o número de questões.

No caso da nossa pesquisa participante, definimos a adoção do questionário como a ferramenta de coleta de dados mais adequada para aplicar junto aos sujeitos da nossa pesquisa, por entender que é um instrumento eficaz para a coleta de dados, além de proporcionar tranquilidade para as respostas, sem influências ou pressões sobre os indivíduos da pesquisa.

Esta ação foi desenvolvida como atividade primária da Intervenção Pedagógica realizada na escola, com o Questionário Diagnóstico composto por questões abertas e apenas uma questão fechada, a serem aplicadas aos alunos da turma selecionada. Com isso, objetivamos constituir o perfil dos alunos e analisar de que maneira eles compreendem a atuação dos movimentos sociais com base nos conhecimentos previamente adquiridos ao longo da trajetória de vida de cada um deles.

Ao final da atividade de intervenção pedagógica, o Questionário Formativo, composto pelas mesmas questões, foi aplicado com o objetivo de fazer uma análise comparativa das respostas referentes aos dois momentos de aplicação do instrumento, a fim de verificarmos o nível de aprendizagem dos alunos quanto ao conteúdo movimentos sociais.

2.4 Análise dos Dados

Aqui apresentamos a síntese dos caminhos que nos conduziram ao objetivo de analisar o contributo dos mapas conceituais para o processo de ensino-aprendizagem sobre a atuação dos movimentos sociais como conteúdo pedagógico no contexto da disciplina de Geografia, a partir do desenvolvimento de uma ação investigativa em conformidade com a estratégia de mediação em sala de aula.

Adotamos o Questionário Formativo Diagnóstico como instrumento de coleta de dados para a realização de levantamentos relativos às questões referentes à pesquisa. Teceremos considerações a partir da análise do levantamento realizado com os alunos, que nos permitiram traçar um panorama situacional dos sujeitos participantes do processo investigativo em questão.

A pesquisa foi realizada a partir de uma abordagem qualitativa, em conformidade com a perspectiva de Creswell (2007, p. 184, 186) sobre as características desse tipo de investigação, que envolve amplas formas de coleta de dados, envolvendo textos ou imagens. Os dados coletados e o conteúdo foram analisados de maneira descritiva e interpretativa, levando em consideração o caráter fundamentalmente interpretativo da pesquisa qualitativa, que permite ao pesquisador interpretar os dados a partir da análise de pessoas e cenários, oportunizando meios para a conclusão ou a formulação de novas questões.

Deste modo, buscamos descrever e interpretar as características ou mesmo as relações presentes nas ações desenvolvidas na sala de aula mediante a realização da pesquisa participante. A partir daí, elaboramos apresentações demonstrativas dos mapas conceituais construídos e quadros demonstrativos relativos às respostas dos questionários aplicados com os alunos durante a realização da pesquisa, precisamente nas fases inicial e final.

A atividade de intervenção pedagógica foi realizada com alunos da turma do Ciclo VI - A da Escola Estadual Gentil Lins. Os alunos que responderam ao questionário são concluintes da EJA (Educação de Jovens e Adultos) do ensino médio da escola Gentil Lins, composta por vinte e sete pessoas com faixa etária a partir de 19 anos até 43 anos de idade, com a grande maioria residindo na zona urbana.

A análise das respostas ao Questionário Diagnóstico Formativo nos mostra que a comunidade urbana denominada Conjunto Santa Marina é a localidade com mais alunos na turma (05). Em seguida vem o bairro Nova Brasília (04), seguido dos bairros Bela Vista (03), Agrovila (02) e Centro da Cidade (02). Os demais alunos são de diversos outros bairros/comunidades. Essas localidades são majoritariamente habitadas por trabalhadores de baixa renda.

Por outro lado, os alunos da turma que residem no campo são moradores de três comunidades de assentados da reforma agrária. Esses, assim como os demais oriundos do campo, chegam à escola principalmente por meio de transporte escolar público fornecido pela Secretaria de Educação do Estado em parceria com a prefeitura. Por fim, a tabela a seguir nos mostra que os alunos participantes da pesquisa são provenientes de quinze localidades diferentes do município.

Tabela 1 - Comunidade de origem dos alunos

Comunidade	Número de alunos	Cidade	Campo
Santa Marina	05	X	
Agrovila	02	X	
Padre Gino	01		X
Coqueiros	01	X	
Centro	02	X	
Assentamento Rainha dos Anjos	01		X
Bela Vista	03	X	
Renê Baunilha	01	X	
Nova Brasília	04	X	
Boa Vista	01		X
Portal II	01	X	
Cuba de Baixo	01	X	
Terra Nova	01	X	
Santa Luzia	01	X	
São Francisco	01	X	
Não informado	01	-	-

Fonte: dados da pesquisa

Os dados acima evidenciam a diversidade de localidades atendidas pela escola, tendo em vista que os alunos são oriundos de variadas localidades de Sapé/PB. Com a transformação das outras escolas estaduais em regime de tempo integral, a E.E.E.F.M. Gentil Lins passou a ser a única a ofertar ensino médio em regime de tempo parcial e com ensino noturno, com turmas regulares e na modalidade EJA, entre as escolas da rede estadual no município. Deste modo, há uma grande procura por vagas por parte dos alunos que não conseguem se manter no regime de tempo integral devido à necessidade de trabalhar durante o dia, além do público adulto que não conseguiu concluir o ensino médio no período adequado.

Conforme observado na Tabela 2, a maioria dos estudantes já tinha interagido de alguma forma com a terminologia “movimento social” em algum momento de suas vidas. Portanto, para a maioria desses alunos, o tema não era totalmente desconhecido. Apenas três deles responderam negativamente à pergunta no questionário inicial. No entanto, no questionário final, a resposta foi “sim” para esta mesma questão, de forma unânime. Todavia, quando lhes foi solicitada a definição conceitual de movimento social, demonstraram muita dificuldade.

Tabela 2 - Conhecimento prévio sobre movimento social (Questionário Diagnóstico)

Ouviu falar sobre movimento social?	
Não	03
Sim	21

Fonte: Dados da pesquisa.

Sobre a definição do termo "movimento social" solicitada no questionário diagnóstico, a maioria dos alunos respondeu com a conceituação pessoal, de acordo com o seu entendimento. Quinze dos vinte e quatro conseguiram, de alguma maneira, formular uma definição de movimento social. Ainda assim, com base na análise das respostas do Questionário Diagnóstico, constatamos que a maioria dos alunos não sabia da existência de movimentos sociais atuantes em Sapé, considerando que não souberam citar o nome de nenhum grupo local. Todavia, alguns alunos mencionaram movimentos sociais de Sapé/PB.

A partir deste levantamento instrumentalizado pelo Questionário Diagnóstico, realizamos a intervenção pedagógica mediada pela construção de mapas conceituais, realizada pelos alunos, que foram divididos em seis grupos. Finalizada esta etapa, concluímos a intervenção pedagógica com a aplicação do Questionário Formativo. Posteriormente, realizamos a análise comparativa dos dados elaborados a partir das respostas dos dois questionários aplicados.

3 - MOVIMENTOS SOCIAIS NO ENSINO DE GEOGRAFIA A CONSTRUÇÃO DE MAPAS CONCEITUAIS COMO RECURSO DIDÁTICO E A ATUAÇÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS DE SAPÉ-PB

Nesta seção, discorreremos sobre a produção de mapas conceituais como recurso pedagógico auxiliar no processo de ensino-aprendizagem, com base na Experiência de Aprendizagem Mediada proposta por Reuven Feuerstein. Neste modelo de prática, aluno (mediado) e professor (mediador) estabelecem novas conexões e constroem vínculos durante todo o processo de aprendizagem (Teles, 2019, n. p.).

O ensino da Geografia contribui para que o aluno aprenda desde cedo a fazer a leitura do espaço e compreender as relações que se desenrolam no seu interior. Daí vem a importância da aprendizagem em Geografia desde as séries iniciais para a aquisição de diversos conhecimentos, como, por exemplo, "aprender a fazer a observação e análise do espaço e a interpretação dos fenômenos que estão especializados" (Callai, 2010, p. 31). Por conseguinte, é a partir da leitura do espaço vivido que se amplia a visão para a leitura do mundo e sua conexão com o local.

Por essa razão, estudar os movimentos sociais na aula de Geografia tende a contribuir para a análise do espaço e a compreensão das movimentações,

mobilizações, conflitos e disputas dos grupos sociais nos territórios, além da formação cidadã e crítica dos educandos. A BNCC (2018, p. 362) prevê a abordagem dos movimentos sociais no componente de Geografia como fundamental para auxiliar o aluno a “compreender as interações multiescalares existentes entre sua vida familiar, seus grupos e espaços de convivência e as interações espaciais mais complexas”.

Em suma, o conteúdo "movimento social" no ensino de Geografia contribui para o desenvolvimento da capacidade de fazer conexões, um dos princípios essenciais da Geografia, visto que “estimula a compreensão do que ocorre entre os componentes da sociedade e do meio físico natural” e “também analisa o que ocorre entre quaisquer elementos que constituem um conjunto na superfície terrestre e que explicam um lugar na sua totalidade” (BNCC, 2018, p. 362).

Diante desse contexto, é necessário utilizar instrumentos que favoreçam o processo de ensino-aprendizagem na esfera da Geografia escolar. Nesse sentido, o mapa conceitual pode ser um importante recurso no ensino de Geografia, sobretudo quando se busca promover a aprendizagem significativa e valorizar o conhecimento e as “ideias prévias dos alunos” (Peña, 2005, p. 49-50).

3.1 Sistematização acerca do Ensino da Geografia Escolar

A Geografia se configura como um dos conhecimentos mais antigos da humanidade. Desde que os seres humanos desenvolveram a capacidade de articular o pensamento e desenvolver a linguagem, a Geografia está presente em suas ações, primeiro de forma inconsciente, despertada por sentimentos de curiosidade, desafio, competitividade e instinto de sobrevivência, e posteriormente de forma mais consciente e estruturada, à medida que o pensamento se desenvolvia e o conhecimento se acumulava. Assim, esta seção também será enriquecida com referências à Geografia enquanto ciência, à medida que refletimos sobre o ensino da Geografia escolar.

“Desde muito tempo, os grupos humanos já faziam Geografia, sem se darem conta desse fato” (Filizola e Salete, 2009, p. 8). Mesmo sem ter consciência, os primeiros grupos humanos faziam Geografia na prática ao modificar o ambiente, produzindo marcas e grafias na paisagem por meio do trabalho realizado, fundamental para a sobrevivência diante da natureza hostil. Por mais elementar que fosse, essas

ações transformavam o espaço, modificando o entorno imediato e reconfigurando assim o espaço natural em “espaço humanizado”.

Apesar disso, o conhecimento geográfico só foi sistematizado no século XIX. Trata-se, portanto, nas palavras de Pereira (2012, p. 22), “de uma ciência relativamente nova” e só terá sua definição como ciência muito tempo depois de acontecimentos fundamentais para a humanidade ligados “à necessidade de mais conhecimento do espaço terrestre”. “Segundo consta na historiografia, parece que a Geografia torna-se um campo de conhecimento somente no fim do século XIX”.

Mesmo a Geografia tendo sido reconhecida como ciência há pouco tempo, “as condições de possibilidade para a sua tessitura estão assinaladas desde os primórdios da Antiguidade e se estendem por um longo período”. As ideias relativas às coisas do mundo estavam fragmentadas em “outros campos do conhecimento” (Tonini, 2006, p. 15).

Para Pereira (2012, p. 22), a Geografia “tem a oferecer enorme contribuição para a compreensão da realidade”, visto que “cumpre o importante papel de analisar e discutir a sociedade”. Essa necessidade de compreender a realidade e a forma como o mundo se organiza, cada vez mais complexa, tornou a Geografia uma ciência muito influente e importante e, conseqüentemente, uma disciplina escolar indispensável para a correta leitura e compreensão da realidade.

Esse mundo cada vez mais complexo em que vivemos requer uma disciplina escolar que seja um instrumento eficiente para a compreensão dos fenômenos globais com repercussões locais. Entendemos que a Geografia se apresenta como a mais adequada para cumprir essa tarefa, endossando as palavras do autor ao sustentar que a Geografia pode “contribuir muito significativamente para a formação de um cidadão crítico em relação à compreensão da realidade” (Pereira, 2012, p. 21).

A Geografia como disciplina escolar surge no século XIX como parte de estratégias ligadas a questões ideológicas do período, como o nacionalismo, em países europeus, “quando foi introduzida nas escolas com o objetivo de contribuir para a formação dos cidadãos a partir da difusão da ideologia do nacionalismo patriótico” (Cavalcanti, 2010, p. 18), sobretudo a partir da reformulação política e social da atual Alemanha, que via a Geografia como um importante instrumento unificador do povo, tornando seu ensino obrigatório nas escolas daquele nascente país, conforme podemos conferir no texto de Tonini (2006, p. 31, 32).

Já na França, motivadas por questões relacionadas, principalmente à derrota na Guerra Franco-Prussiana, o Estado financiou a implantação da Geografia como disciplina obrigatória nas escolas daquele país “em todas as séries do ensino básico na reforma efetivada na Terceira República. Foram criadas cátedras e institutos de Geografia, o que estimulou a formação de geógrafos e de professores da disciplina” (Pontuschka, 2009, p. 44).

Em resumo, os primórdios da Geografia como disciplina escolar e mesmo durante muito tempo estiveram ligados a concepções ideológicas relacionadas ao poder e às questões de interesse do Estado. É justamente essa escola francesa de Geografia que será estabelecida mais tarde no Brasil, fundamentada na memorização como “capacidade principal para o estudante sair-se bem nas provas” (Pontuschka, 2009, p. 44).

O professor Delgado de Carvalho e a Escola Nova trouxeram contribuições de significativa importância para o desenvolvimento da Geografia escolar brasileira, quanto à concepção e método. Delgado de Carvalho buscou a interação entre a ciência e o ensino de Geografia, combateu e criticou a “Geografia nomenclatural” e mnemônica e insurgiu-se contra o “Patriotismo ideológico transmitido pela Geografia” (Pontuschka, 2009, p. 44).

Posteriormente, a Geografia passou a ter características relacionadas à transmissão de dados e informações sobre determinados territórios e alguns países em especial, sem muitas preocupações críticas. Nos anos 1970, esse modelo denominado Geografia Tradicional passou a ser fortemente combatido e contestado pelo movimento de renovação do ensino de Geografia, fortemente influenciado por ideais marxistas, sobretudo na década de 1980 (Cavalcanti, 2010, p. 18).

Ainda segundo a autora supracitada, as décadas de 1980 e 1990 foram marcadas por intensa produção geográfica no Brasil, com qualidade superior à década de 1980, vinculando o estudo da Geografia à realidade do estudante no que se refere às questões econômicas, políticas e sociais presentes no espaço geográfico, influenciados pelas teorias marxistas e, posteriormente, por concepções do existencialismo, da fenomenologia, da percepção e do anarquismo (Pontuschka, 2009, p. 53-55).

Cavalcanti (2010, p. 15) nos lembra que a Geografia é uma ciência social e está presente em todas as transformações e avanços sociais na virada entre os séculos XX e XXI, período que ela define como o anúncio de “uma nova era”. A autora

considera a evolução e a transformação social no mundo a partir da emergência de uma sociedade pós-industrial, passando também pela pós-capitalista, pós-moderna, até a configuração de sociedade informatizada do período contemporâneo. Neste sentido, entendemos que o ensino da Geografia desempenha um papel muito relevante na formação dos cidadãos desde os primeiros rudimentos da educação formal.

Cavalcanti (2007, p. 15) advoga a necessidade de reformular categorias e conceitos geográficos para melhor compreender os movimentos da sociedade e do espaço à luz da teoria social crítica. Por outro lado, Pontuschka (2009, p. 31) defende claramente as “noções e conceitos fundamentais da Geografia: espaço geográfico, natureza, sociedade, tempo histórico, território, região, lugar, paisagem e ambiente” como conceitos-chave na história do pensamento da Geografia, como temas geradores a serem trabalhados no ensino e na aprendizagem da Geografia.

Por sua vez, Pereira (2012) ressalta que foram a delimitação do que ele chama de “conceitos fundamentais ou estratégicos”, como “lugar, paisagem, território, região e espaço”, que proporcionaram à Geografia o status de ciência. Desta forma, entendemos que não se pode perder de vista essas categorias próprias da Geografia na construção do conhecimento geográfico no âmbito do ensino básico (Pereira, 2012, p. 27).

A partir da perspectiva da Didática Crítico-Social, Cavalcanti (2010, p. 25) argumenta que “o ensino é um processo de conhecimento pelo aluno, mediado pelo professor e pela matéria de ensino, no qual devem estar articulados seus componentes fundamentais”. Para ela, os componentes fundamentais para a construção do conhecimento do aluno são formados por uma tríade: “objetivos, conteúdos e métodos de ensino”.

Assim como qualquer disciplina escolar, o ensino de Geografia vai além da simples transmissão de conteúdo. Muito menos deve ser trabalhado de maneira mecanizada e irrefletida. É fundamental ter em vista a formação para a criticidade, haja vista que “[...] a Geografia é uma área do conhecimento comprometida em tornar o mundo compreensível aos alunos, explicável e passível de transformações”, conforme definem documentos oficiais como os PCN (1998, p. 26).

Outra questão de fundamental importância no ensino de Geografia diz respeito à seleção dos conteúdos, momento em que todo professor se questiona sobre o que abordar ao se debruçar sobre seu planejamento inicial. Para Cavalcanti (2009, p. 25),

estes devem ser significativos, relevantes e fazer sentido para o aluno, para que a aprendizagem seja adequada e efetiva e “cumpram os objetivos da Geografia”.

Assim, os conteúdos devem ainda estar relacionados à realidade socioespacial dos alunos envolvidos na aprendizagem, para que eles reconheçam e percebam a interrelação entre o local e o global presente no conteúdo estudado, conforme explica Cavalcanti (2009):

Para cumprir os objetivos de ensino da Geografia, sintetizados na ideia de desenvolvimento do raciocínio geográfico, é preciso que se selecionem e se organizem os conteúdos que sejam significativos e socialmente relevantes. A leitura do mundo do ponto de vista de sua espacialidade demanda a apropriação, pelos alunos, de um conjunto de instrumentos conceituais de interpretação e de questionamento da realidade socioespacial (Cavalcanti, 2009, p. 25).

Corroborando com este pensamento, entendemos que os movimentos sociais possuem grande relevância social e dialogam com o cotidiano das pessoas. Diante dessa condição, é imprescindível que esta temática seja trabalhada com instrumentos que facilitem a percepção e a interpretação do mundo durante o processo de aprendizagem.

Entendemos que não basta dominar o conteúdo; é necessário ter domínio das técnicas e, sobretudo, questionar e definir que Geografia ensinar. Ou seja, devemos optar por uma Geografia apenas descritiva, sem reflexão ou alienante, ou por uma Geografia que provoque reflexão, questionamento, busca de explicações e, sobretudo, leve o sujeito à ação?

Na visão da autora supracitada, “o professor deve propiciar condições para que o aluno possa formar, ele mesmo, um conceito” (Cavalcanti, 2009, p. 26). Para a autora, o ensino de conceitos a partir dos conceitos contidos em livros didáticos ou elaborados apenas pelo professor é ineficaz. Assim, é fundamental que o aluno possa construir os conceitos por si mesmo, com a mediação do professor.

Esse pensamento se coaduna com o que defendem outros autores, que entendem que a Geografia cumpre um papel muito “importante para analisar e discutir a sociedade”. Dessa forma, a Geografia pode contribuir “muito significativamente para a formação de um cidadão crítico em relação à compreensão da realidade” (Pereira, 2012, p. 21). Portanto, compreendemos que a Geografia não pode e não deve ser ministrada enquanto disciplina escolar de maneira irrefletida, sem preocupação com

a formação cidadã dos alunos e com vistas à sua participação ativa e consciente, visando a ação transformadora da sociedade.

Ainda nessa linha de raciocínio, o autor afirma que a Geografia pode se fazer presente no contexto social do aluno e, dependendo da forma como é ensinada, pode levá-los a ampliar a compreensão sobre a realidade a partir da percepção dos fenômenos geográficos relacionados com seus “espaços vividos” (Pereira, 2012, p. 27). Essa afirmação nos leva a reconhecer a importância do ensino de Geografia para a formação de crianças e jovens, haja vista que “a ciência geográfica produz conhecimentos sobre a realidade que contribui para sua compreensão e é esse seu aporte na formação escolar de crianças e jovens” (Cavalcanti, 2009, p. 24).

Entretanto, a referida autora ressalta que “o grande desafio das aulas de Geografia é levar os alunos a restabelecer relações com distantes espaços, outros conjuntos sociais e novas perspectivas de leitura do mundo” e adverte ainda que todo professor deve se questionar sobre como melhorar sua prática de ensino, objetivando o melhor ensino e como seus alunos podem crescer como indivíduos através do aprendizado em Geografia, para que tenham sucesso (2012, p. 21). Dessa forma, é necessário relacionar os conteúdos ao espaço de vivência dos alunos, favorecendo a concretude dos temas com vistas à ampliação da percepção do mundo ao seu redor.

Essa concepção é compartilhada por Pontuschka (2009, p. 23), para quem “o trabalho em sala de aula precisa permitir ao aluno a compreensão do espaço geográfico” e entende ser preciso permitir ao educando posicionar-se diante das questões que se apresentem, para assumir responsabilidades, tendo em vista que são, segundo sua concepção, “agentes de mudanças” (2009, p. 26). Assim, a autora entende que,

O trabalho pedagógico na disciplina de Geografia precisa permitir ao aluno assumir posições diante dos problemas enfrentados na família, no trabalho, na escola e nas instituições de que participa ou poderá a vir participar, aumentando seu nível de consciência sobre as responsabilidades, os direitos sociais, a fim de efetivamente ser agentes de mudanças desejáveis para a sociedade (Pontuschka, 2009, p. 26).

Nesse trabalho, a mencionada autora (2009, p. 24-39) promove uma discussão fundamental acerca da necessária formação de professores do ensino básico voltada para o ensino e a aprendizagem, buscando responder como o componente curricular de Geografia pode contribuir para a formação de professores capazes de levar seus

alunos a realizar a leitura e a compreensão do espaço geográfico, da escola e de suas comunidades.

No texto, a autora (2009, p. 39) preocupa-se com a formação docente e com a forma como essa formação pode contribuir para a produção de um processo de ensino e aprendizagem que leve em consideração “os conhecimentos prévios trazidos pelos alunos para a escola mediante sua vivência com o espaço geográfico e os métodos, linguagens e técnicas articuladores de todos esses conhecimentos”, sendo essencial “o domínio da leitura do espaço” por professores e alunos.

Em suma, a autora sustenta a necessidade de articulação entre a Geografia acadêmica e a Geografia escolar, com uma formação que permita ao professor valorizar os saberes discentes trazidos dos seus respectivos espaços de vivência. Para que isso ocorra, é necessário ouvir o aluno para perceber as “representações sociais” e percepções destes sobre o mundo. A partir dessa premissa, a autora entende que “o principal meio de conseguir esse objetivo é através da incorporação da pesquisa na formação do professor de Geografia do ensino básico, com o aproveitamento desses saberes na construção do saber escolar” (Pontuschka, 2009, p. 25).

Nesse contexto, a autora referenciada propõe o perfil necessário para a formação inicial do professor de Geografia, que leve em conta o domínio e conhecimento histórico da Geografia e sua trajetória, mas fundamentalmente que saiba ensiná-la; que saiba atuar individual e coletivamente com flexibilidade e cooperação com alunos e colegas; que saiba problematizar a realidade geográfica; comprometer-se com a articulação entre teoria e prática, consciente de que seu conhecimento não está pronto e acabado; e, por fim, ter como objetivo a relação entre pesquisa e ensino na sua prática, articulando os conhecimentos já produzidos com a realidade do aluno (Pontuschka, 2009, p. 27-31).

Portanto, o ensino de Geografia requer do docente atitudes e práticas ativas e propositivas, fundamentadas em uma formação inicial que abarque todas as possibilidades necessárias elencadas por Pontuschka no texto supra mencionado, com as quais concordamos. Contudo, essas possibilidades ainda não se apresentam como realidade em todos os espaços formativos acadêmicos brasileiros. Por outro lado, requer também uma formação continuada, que é ainda hoje uma realidade distante para a maioria dos professores, mas que, no entanto, deve ser perseguida sempre.

3.2 Movimentos Sociais e Ensino de Geografia

Historicamente, os movimentos sociais podem ser configurados como atores importantes na esfera política, social e cultural do Brasil, bem como em outros contextos mundiais. Embora não seja tarefa das mais simples, vários autores no Brasil e no exterior contribuíram significativamente para a definição dos movimentos sociais.

De acordo com Gohn (2010, p. 13), os movimentos sociais são vistos como “ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural que viabilizam distintas formas de a população se organizar e expressar suas demandas”. Nessa mesma linha, Manuel Castells (2000, p. 375) entende o movimento social como uma “organização do sistema dos agentes sociais (conjuntura das relações de classe) tendendo a produzir um efeito qualitativamente novo sobre a estrutura social”.

Por sua vez, Goss & Prudêncio (2004, p. 75) relatam que “até o início do século XX, o conceito de movimentos sociais contemplava apenas a organização e a ação dos trabalhadores em sindicatos”, mas com o passar do tempo esse entendimento foi se ampliando, embora ainda hoje permaneça a dificuldade de delimitação nas Ciências Sociais e não haja “consenso ainda hoje entre os pesquisadores sobre seu significado”. Neste artigo, os autores fazem uma reflexão acerca dos campos teóricos relacionados aos movimentos sociais e sua relação com o pensamento marxista.

Autores como Gohn (1997, p. 224, 225 e 229) e Cardoso (1987, p. 1) relacionam o avanço dos movimentos sociais na América Latina com a resistência aos governos autoritários da região. Por sua vez, Petry (2008, p. 13) também aponta para a estreita relação existente na atuação dos movimentos sociais e suas estratégias de resistência aos avanços do neoliberalismo nessa porção do continente. Esses e outros pesquisadores contribuíram com seus estudos para explicar a relação política dos movimentos sociais em todo o mundo, caracterizando-os de acordo com suas características em cada território de atuação.

Ao analisarmos o cenário da atual conjuntura política e social brasileira, observa-se uma acentuada tendência, por parte de alguns setores, à promoção do apagamento da memória das lutas e dos atores populares desde o avanço das reformas neoliberais ocorridas no Brasil, a partir do ano de 2016, com a consolidação da ruptura política que destituiu a então presidenta Dilma Rousseff, e manifestam-se em descaso com equipamentos públicos, obras literárias, monumentos e espaços de

convívio social relacionados às questões de demandas sociais (Bahia, 2017, p. 18). Isso apenas para citarmos o período mais recente da nossa história.

Nesse contexto, situações como a propagação de notícias falsas ou distorcidas (*fake news*) e tentativas de reescrita histórica dos fatos têm sido amplamente disseminadas, favorecidas pelo avanço dos meios de comunicação e das redes sociais, objetivando atingir não apenas os movimentos sociais de caráter popular, mas sobretudo a educação como promotora do pensamento livre, questionador e emancipador dos indivíduos. Como consequência disso, esses movimentos são vitimados por campanhas difamatórias e criminalizadoras perante o conjunto da sociedade brasileira, promovidas por alguns setores da sociedade mais alinhados aos ideários antidemocráticos (Boulos e Guimarães, 2016, p. 119).

No que se refere às estratégias, os movimentos sociais atualmente utilizam diversos meios e instrumentos para promover suas lutas, defender suas bandeiras de reivindicações e propagar seus ideais na sociedade com vistas a conquistas de direitos nas mais diversas áreas.

Na atualidade, os principais movimentos sociais atuam por meio de redes sociais, locais, regionais, nacionais e internacionais ou transnacionais, e utilizam-se muito dos novos meios de comunicação e informação, como a internet. Por isso, exercitam o que Habermas denominou como o agir comunicativo. A criação e o desenvolvimento de novos saberes, na atualidade, são também produtos dessa comunicabilidade (Gohn, 2011, p. 335, 336).

Durante muito tempo, o ensino de Geografia, bem como o de outras ciências, privilegiou o estudo dos movimentos sociais distante da nossa realidade, abordando aspectos relativos a cenários de contextos internacionais ou mesmo de maneira uniforme, sem conexão com a experiência socioespacial dos educandos (Campos e Souza, 2015, p. 42).

Em relação ao cenário da Geografia brasileira, os primeiros estudos sobre os movimentos sociais ocorreram a partir do “processo de renovação da Geografia na passagem da década de 1970 para a de 1980” (Pedon, 2013, p. 13), com a projeção de diversos movimentos de reivindicação social. Para o autor, a Geografia tardiamente começou a se preocupar com os movimentos sociais.

Os geógrafos brasileiros foram despertados pelas mobilizações do operariado e demais setores populares da sociedade brasileira naquele período. Antes disso, o

autor destaca que apenas Manuel Correia de Andrade e Josué de Castro, nas décadas de 1960 e 1970, “romperam com o ostracismo da Geografia em relação aos movimentos sociais”, quando já irrompiam conflitos rurais motivados pela mobilização camponesa no campo brasileiro, sobretudo na região Nordeste.

Ainda conforme Pedon (2013, p. 48), os principais movimentos sociais podem ser agrupados em sete categorias classificadas e agrupadas de acordo com suas respectivas pautas de luta: movimentos sociais de categorias específicas (movimento feminista, movimento negro, etc.); de lutas gerais (movimento ecológico); urbanos (populares e burgueses); ligados à produção (movimentos operário e sindical); políticos-partidários (institucionalizados e não institucionalizados); do campo (de proprietários e de trabalhadores); e religiosos (de igrejas, messiânicos, etc.).

Refletindo sobre a necessidade de que o ensino de Geografia deve se colocar “em sintonia com a complexidade” apresentada pelo mundo moderno, como por exemplo, contribuir para que o aluno seja um “leitor crítico do espaço”, Campos e Souza (2015, p. 42) recorrem a Pontuschka (1999, p. 112) e advogam a importância da presença dos movimentos sociais nas aulas da disciplina como forma de aproximação dos conteúdos trabalhados de forma contextualizada e aproveitando-se da vivência e experiências pessoais dos alunos com vistas a uma aprendizagem que permita relacionar a teoria com a prática.

Levando em consideração a importância da contribuição da Geografia escolar na formação dos indivíduos, Callai (2005, p. 208) considera fundamental a leitura de mundo, por meio da leitura do espaço, para o exercício da cidadania. Isso só será possível através da percepção das formas de organização do espaço vivenciado pelos alunos.

Nesse sentido, os movimentos sociais se configuram como a face visível da dinâmica social. Portanto, auxiliar o estudante a perceber o mundo de maneira crítica é “o papel da Geografia na escola”. Nessa perspectiva, a leitura do mundo e da “vida” deve partir da percepção do lugar e da realidade concreta vivenciada pelo educando (Callai, 2005, p. 234).

Dessa forma, a prática pedagógica do professor de Geografia no interior da escola pode ser realmente qualificada como o que se convencionou chamar de educação para a vida. Nesse sentido, concordamos com a assertiva dos autores quando apontam a contribuição dos movimentos sociais para “despertar a criticidade dos educandos”, quando trabalhados de forma contextualizada e com abordagem

relacionada aos problemas sociais por eles enfrentados e vivenciados (Campos e Souza, 2015, p. 42).

Diante do exposto, compreendemos que movimento social e Geografia dialogam e cooperam para a contextualização da aprendizagem e para a ampliação da percepção do aluno sobre o seu lugar e a conexão com outros lugares ao redor do mundo.

Assim, os autores supracitados enfatizam a importância da abordagem dos movimentos sociais na prática educativa relacionada com a Geografia. Nesse sentido, defendem ainda que,

A Educação Geográfica tem possibilidades de elucidar as relações de poder que existem no espaço nas diversas escalas de análise, colocando em foco o papel do Estado, das classes sociais e dos indivíduos na organização espacial, abrindo um debate sobre a categoria território.

É possível também reforçar a ideia de coletividade, no sentido de colocar a tona, o poder que a população possui quando unida e articulada. Neste sentido é nítido que a discussão do tema movimentos sociais despertam a criticidade e o engajamento político dos educandos, sendo esses dois elementos indissociáveis para a sua formação de um sujeito crítico (Campos e Souza, 2015 p. 49).

Desse modo, entendemos que a Geografia, portanto, pode ser um meio de desmistificação das generalizações e do senso comum relativo a qualquer temática, ampliando a visão de mundo dos estudantes acerca das estruturas internas das disputas e das contradições da sociedade na qual eles são parte integrante. Uma das formas de efetivar esse objetivo é abordando conteúdos que façam sentido e levem à reflexão. O movimento social pode servir a esse propósito, mediante estratégias pedagógicas adequadas, criativas e participativas.

Por conseguinte, trabalhar o movimento social como conteúdo geográfico na educação básica pode cooperar para esse objetivo, considerando a grande diversidade de grupos e objetos de luta nas mais variadas áreas sociais. À vista disso, o professor de Geografia pode lançar mão de várias estratégias metodológicas para desenvolver esse conteúdo com seus alunos. Entre várias metodologias possíveis, Almeida et al. (2021, p. 4), com base na exposição de trabalhos de diversos outros autores, sugerem a utilização do mapa conceitual “como ferramenta dinâmica e inovadora para a sala de aula”, colaborando com o engajamento e a aprendizagem dos alunos envolvidos na sua produção.

De acordo com o que nos informa Moreira (2012, p. 3; 5), os mapas conceituais apresentam uma ampla versatilidade, de modo que seu uso pode ser adotado com diferentes propósitos, seja durante apenas uma aula ou mesmo durante um curso inteiro, “a depender do grau de generalidade e inclusividade dos conceitos colocados no mapa”. Incluindo como instrumento de avaliação da aprendizagem, à medida que podem ser usados no intuito de obter uma visualização “da organização conceitual que o aprendiz atribui a um dado conhecimento”. Desse modo, disponibilizam-se como um importante recurso para pensar a atuação dos movimentos sociais no interior do espaço.

O professor de Geografia deve buscar instrumentalizar-se de variadas ferramentas para garantir a aprendizagem dos seus alunos, sem perder de vista a formação orientada para a busca da cidadania crítica. Nesse sentido, trabalhar com os mapas conceituais pode auxiliar pedagogicamente professores e alunos nesse processo.

Este recurso pedagógico é entendido por Tomita (2009, p. 88) como uma excelente opção para o desenvolvimento da aprendizagem significativa, levando em consideração que sua utilização deve ser pensada como “ferramenta organizadora de ideias de forma clara, resumida e com escala hierárquica do geral para o específico”, facilitando o entendimento sobre o conteúdo desenvolvido na sala de aula.

No tocante ao processo de ensino-aprendizagem, em especial na Geografia, existe uma estreita relação entre os movimentos sociais e a educação à medida em que eles apresentam caráter educativo para os seus membros, tendo em vista que, no entendimento de Gohn (2008, p. 334), eles “são fontes de inovação e matrizes geradoras de saber”. Em geral, esses grupos se preocupam com a formação de suas lideranças, mas também suas ações apresentam um caráter educativo voltado para os demais membros integrantes e para a sociedade.

A mencionada autora defende que “a relação movimento social e educação existe a partir das ações práticas de movimentos e grupos sociais. Ocorre de duas formas: na interação dos movimentos em contato com instituições educacionais, e no interior do próprio movimento social, dado o caráter educativo de suas ações” (Gohn, 2008, p. 334). E acrescenta:

A relação movimento social e educação foi construída a partir da atuação de novos atores que entravam em cena, sujeitos de novas

ações coletivas que extrapolavam o âmbito da fábrica ou os locais de trabalho, atuando como moradores das periferias da cidade, demandando ao poder público o atendimento de suas necessidades para sobreviver no mundo urbano (Gohn, 2008, p. 334).

Como disciplina escolar que pensa e estuda o espaço e sua interação com a sociedade humana, a Geografia tem um papel importante a contribuir na análise da atuação dos movimentos sociais urbanos e rurais, aproveitando-se do potencial caráter formativo desses agrupamentos. Por conseguinte, há uma relação muito próxima entre Geografia e movimento social. Essa condição se dá, sob o ponto de vista de Souza Júnior (2007, p. 164), porque todos os movimentos sociais atuam no espaço; portanto, são movimentos socioterritoriais que se apropriam, utilizam e reconfiguram o território.

Trazer o movimento social para a aula de Geografia pode contribuir para a formação crítica e cidadã dos alunos, levando em consideração a atuação e as pautas desses grupos, sobretudo quando trabalhadas a partir do lugar de vivência dos sujeitos, com abordagem das situações concretas e que de algum modo podem ter reflexos em suas vidas. A partir deste tipo de abordagem, segundo defende Vlach (2005, p. 12), o ensino de Geografia “pode contribuir efetivamente para formar cidadãos plenos e ativos, explorando mais a imprevisibilidade do mundo, isto é, mostrando que a integração entre a natureza e a sociedade não cessa de se modificar e sempre coloca desafios novos”.

Com base nessa condição de disciplina que pensa o espaço, Tomita (2009, p. 50) entende que a Geografia possui o compromisso de tornar o mundo mais compreensível para os educandos, tendo a escola como suporte e o professor da disciplina como mediador desse processo de “pensar e agir criticamente”. Nesse sentido, escola e professor devem buscar os meios necessários para a melhor explicação sobre o mundo para seus alunos.

Desta forma, como “ciência do presente”, que se debruça sobre a contemporaneidade, o ensino da Geografia tem como principal objetivo, de acordo com os PCNEM (BRASIL, 2023, p. 30), “contribuir para o entendimento do mundo atual, da apropriação dos lugares realizada pelos homens”, levando em consideração que é pelas formas de “organização do espaço” que a humanidade dá “sentido aos arranjos econômicos e aos valores sociais e culturais construídos historicamente”.

Os movimentos sociais possuem uma íntima ligação com a Geografia, tendo

em vista que, por um lado, suas ações e experiências acontecem e são realizadas no território, do qual eles se utilizam, se apropriam e muitas vezes o transformam concreta ou simbolicamente à medida das suas realizações. Em vista disso, “as relações e as ações” dos movimentos sociais “acontecem no espaço (...) em todas as suas dimensões: social, político, econômico [...]” (Fernandes, 2005, p. 30), e dessa forma conectam-se naturalmente com o objeto de estudo da Geografia.

Em concordância com essa concepção, Castro (2019, p. 22) alude que, por consequência da atuação direta no espaço, “os movimentos sociais desencadeiam processos geográficos de espacialização e territorialização”. Nessa mesma linha de raciocínio, Pedon (2013, p. 201) sustenta que, do ponto de vista da Geografia, os movimentos sociais podem ser configurados como movimentos socioespaciais e socioterritoriais e, desta maneira, contribuem de forma significativa para a ampliação da percepção do espaço vivenciado pelos educandos em formação no ensino básico, sobretudo à medida que o estudo da atuação desses grupos contribui para a compreensão da estrutura social.

Para isso, propomos neste trabalho a criação de mapas conceituais a serem produzidos pelos alunos durante as aulas de Geografia como recurso didático, a partir da temática movimentos sociais, com foco nos movimentos sociais contemporâneos em atividade no município de Sapé/PB.

3.3 A Importância dos Recursos Didáticos no Ensino de Geografia no processo de ensino-aprendizagem

Não é de hoje que os seres humanos buscam desenvolver meios que lhes facilitem o trabalho, tornando-o de mais fácil execução e produção mais eficiente. Desde os primeiros tempos da história, a humanidade constantemente esteve em busca de facilitar e aprimorar seu trabalho. Nessa busca, sempre se valeu de instrumentos facilitadores do trabalho e da vida cotidiana. Inicialmente rústicas, como pedras, conchas, galhos e pedras lascadas, essas ferramentas foram sendo aprimoradas ao longo do tempo à medida que as necessidades aumentavam, junto com o desenvolvimento do conhecimento humano acumulado (Freitas, 2007, p. 20).

No caso da educação, isso também se aplica. Os primeiros humanos nômades que se fixaram na terra tiveram a preocupação de transmitir aos mais novos o conhecimento sobre o cultivo das plantas e a criação de animais, com o intuito de

garantir a sobrevivência no futuro e a perpetuação da espécie. “Nesse período, [...] a exposição oral era a ferramenta educacional utilizada pelos mais velhos, tanto para transmitir o aprendizado das tarefas do dia a dia quanto para estimular o cultivo dos valores que constituíam o grupo” (Freitas, 2007, p. 20).

Essa tarefa cabia ao membro com mais facilidade de guardar os ensinamentos recebidos da comunidade e com maior capacidade de transmissão para os aprendizes mais jovens, através de metodologias lúdicas e dramatizadas. De acordo com o autor, o fato de utilizarem esses tipos de recursos registrados já nos primeiros agrupamentos humanos “já demonstra uma preocupação antiga com a facilitação do processo ensino-aprendizagem, uma vez que era preciso garantir a atenção das crianças e dos jovens e estimular seus circuitos de memória” (Freitas, 2007, p. 20).

A partir do século XVI, com a crença de que o aprendizado da criança se dava da mesma forma que o dos adultos começa a mudar. Passa-se a entender que a aprendizagem das crianças necessitava de metodologias especiais, pois a aprendizagem do aluno não era passiva e fundamentada em memorização. O professor “transmissor e expositor de conteúdo pronto e acabado”, diante desse avanço no pensamento da educação, já não servia mais (Souza, 2007, p. 112).

A utilização de recursos didáticos na educação é de fundamental importância para o ensino e a aprendizagem e está presente na prática educacional desde muito tempo. Esse fato é passível de comprovação devido a inúmeros achados arqueológicos, conforme nos mostra o autor supracitado. Os recursos didáticos podem ser utilizados em várias possibilidades e situações de aprendizagem, a depender do objetivo do profissional docente, cabendo a este profissional analisar que tipo de recurso utilizar e com qual objetivo adotá-lo.

Segundo Souza (2007, p. 110), para utilizar algum recurso didático é necessário ter critérios e responder a perguntas básicas referentes ao que utilizar, quando utilizar, como utilizar e por que utilizar determinado recurso. De acordo com a autora, o “educador deve ter um objetivo claro, domínio do conteúdo e organização para a utilização de tais materiais” por ele selecionados. Portanto, a utilização de recursos didáticos não deve ser realizada de forma aleatória e sem propósitos refletidos. Requer ainda, segundo a autora, uma boa formação, bom senso e preparo para que os objetivos traçados e a consequente aprendizagem possam ser, por fim, alcançados.

Libâneo (1994, p. 173) defende que, ao utilizar algum recurso didático, o docente deve dominar de forma segura esse instrumento auxiliar de ensino, bem como ter perspicácia e discernimento sobre o momento adequado para lançá-lo mão. Sobre o momento mais adequado para se lançar mão de um recurso, ele pondera que “vai depender do trabalho docente prático, no qual se adquirirá o efeito traquejo na manipulação do material didático”.

Nessa mesma linha de raciocínio, Souza (2007) argumenta sobre a necessidade de o professor se munir de critérios e planejamento antes da adoção de um determinado recurso:

O professor deve ter formação e competência para utilizar os recursos didáticos que estão ao seu alcance e muita criatividade, ou até mesmo construir juntamente com seus alunos, pois, ao manipular esses objetos a criança tem a possibilidade de assumir melhor o conteúdo. Os recursos didáticos não devem ser utilizados de qualquer jeito, deve haver um planejamento por parte do professor, que deverá saber como utilizá-lo para alcançar o objetivo proposto por cada disciplina (Souza, 2007. p. 111).

Mas afinal, o que vem a ser recurso didático? De acordo com a definição de Souza (2007, p. 111), “recurso didático é todo material utilizado como auxílio no ensino-aprendizagem do conteúdo proposto para ser aplicado pelo professor a seus alunos”. Ramos (2012, p. 23) os qualifica como “mediadores do processo de ensino-aprendizagem” e, sendo bem utilizados, podem contribuir para aumentar a participação e interação entre aluno e professor. Podem estar presentes em diversos “tipos de materiais e linguagens: os livros didáticos, paradidáticos, imagens de satélite, mapas gráficos, músicas, poemas, fotografias, filmes, videoclipes, jogos, entre outros”.

Para Libâneo (1994, p. 173), os recursos didáticos são “todos os meios e recursos materiais utilizados pelo professor e pelos alunos para a organização e condução metódica do processo de ensino e aprendizagem”. Para este autor, “cada disciplina exige também seu material específico, como ilustrações e gravuras, filmes, mapas e globo terrestre, discos e fitas, livros, enciclopédias, dicionários, revistas, álbuns seriados, cartazes, gráficos, etc.” (Libâneo, 1994, p. 173).

Por sua vez, Piletti (2004, p. 68) nos apresenta uma concepção bastante abrangente em relação aos recursos didáticos. De acordo com o entendimento deste autor, os recursos didáticos são classificados em duas categorias: “humanos e

materiais”. A primeira é composta de “professor, aluno, pessoal escolar, comunidade, etc.”. A segunda categoria de recursos didáticos é dividida nas seguintes subdivisões: 1. “Do ambiente”: composta pelo “ambiente natural (água, folha, pedra, etc.)” e “Escolar (quadro, giz, cartazes, etc.)”; 2. “Da comunidade (biblioteca, indústrias, lojas, etc.)”. A essa relação acrescentamos o mapa conceitual, que, no entender de Peña (2005, p. 39), é um recurso de ampla dimensão, sendo ao mesmo tempo “Estratégia”, “Método” e “Recurso”.

Qual seria a importância do recurso didático para a educação e para o processo de ensino-aprendizagem, afinal? Na concepção de Souza (2007, p. 112), a utilização de recursos didáticos no processo educativo se faz “importante para que o aluno assimile o conteúdo trabalhado, desenvolvendo sua criatividade, coordenação motora e habilidade ao manejar objetos diversos que poderão ser utilizados pelo professor na aplicação de suas aulas”. Desse modo, o professor precisa ter objetivos claros ao adotar qualquer recurso didático para que a aprendizagem ocorra de maneira eficiente e seja estimulante para o aluno, cumprindo sua finalidade: auxiliar no processo de ensino-aprendizagem. Em suma, para ele, é todo componente do ambiente de aprendizagem que leva ao estímulo do aluno.

Um dos pontos positivos da utilização de recursos didáticos deve ser o envolvimento do aluno na atividade proposta, proporcionando condições para que ele possa compreender todas as nuances da temática estudada. Segundo Souza (2007, p. 112), “Manipulando materiais concretos o aluno envolve-se fisicamente em uma situação de aprendizagem ativa”. Ressalta-se, portanto, a perspectiva motivadora levantada pela manipulação de materiais concretos para os alunos. Entretanto, para isso, é necessário que o professor esteja bem preparado e embasado teoricamente para o bom desempenho no processo de ensino em qualquer circunstância, conforme o autor citado.

Nesse sentido, o mapa conceitual ganha relevância em vista de sua característica voltada para a aprendizagem significativa e, na concepção de Moreira (2012, p. 7), pode ser utilizado em todas as etapas do processo de aprendizagem, de modo que venha a ganhar significado para o aluno durante sua elaboração. Essa significação faz de cada mapa algo individual e único.

De acordo com Piletti (2004, p. 154), se usado de maneira correta, o recurso didático pode proporcionar muitos benefícios à aprendizagem, contribuindo para motivar e despertar o interesse do aluno, desenvolver a capacidade de observação,

aproximá-lo da realidade, favorecer a visualização ou a concretização dos conteúdos, fixar a aprendizagem, etc. Dessa forma, entendemos que o recurso didático, quando bem empregado, pode favorecer duplamente o trabalho docente à medida que desperta o aluno para a participação ativa durante a aula e favorece a aprendizagem de uma forma mais qualitativa.

Segundo o autor, antes de adotar um recurso, é imprescindível que o professor, com vistas a atingir seu objetivo de melhorar a aprendizagem, observe “alguns critérios e princípios”, como: “ter em vista os objetivos a serem alcançados”, conhecer suficientemente o recurso a ser utilizado, considerar as características do recurso, a especificidade da disciplina escolar, as condições ambientais e o tempo disponível para a utilização do recurso. Assim, com critérios, atenção, domínio da ferramenta e sabendo os objetivos que pretende alcançar, os recursos didáticos são excelentes meios de se promover a aprendizagem de forma mais eficiente (Piletti, 2004, p. 154).

Sob esse ponto de vista, é importante pontuar que, ao trabalhar com mapas conceituais, o professor deve estar ciente do caráter único de cada mapa produzido. Sua análise e avaliação devem ser feitas a partir de critérios qualitativos, de modo que cabe ao professor “procurar interpretar a informação dada pelo aluno no mapa a fim de obter evidências de aprendizagem significativa”. Com isso, deve-se contar sempre com as explicações “orais e escritas” do aluno autor do mapa (Moreira, 2012, p. 8).

Portanto, os recursos didáticos têm uma importância muito grande para a educação e para o ensino em qualquer área do conhecimento, assim como para qualquer componente curricular. Contudo, devido a esse protagonismo no processo de ensino-aprendizagem, é necessário que haja muita atenção na utilização dos inúmeros recursos didáticos disponíveis.

Ao utilizar um recurso didático, o objetivo deve ser levar o aluno “à pesquisa e à busca de novos conhecimentos”, favorecendo o desenvolvimento da cultura de pesquisador e preparando-o para intervenções práticas na sua realidade. Nesse sentido, é fundamental que o professor compreenda que o instrumento didático utilizado é apenas um recurso auxiliar, um intermediário no processo de ensino, e não um fim em si mesmo. Na utilização de um recurso didático, o professor deve ter em mente que seu propósito “deve ser o de conseguir que seu aluno assimile o conteúdo e possa utilizar o conhecimento adquirido em sua realidade” (Souza, 2007, p. 111).

Também a partir dessa perspectiva, a adoção do mapa conceitual se apresenta como bastante adequada, tomando como fundamento a concepção de Peña (2005,

p. 41), na qual o mapa conceitual, além de recurso, é também “técnica de ensino-aprendizagem”, considerando o papel protagonista dos alunos envolvidos na sua produção e na sua aprendizagem, contribuindo, inclusive, para a boa autoestima do educando.

A utilização de recursos didáticos também é de fundamental importância para o ensino-aprendizagem em uma disciplina com um objeto de estudo tão complexo como a Geografia. A utilização de recursos didáticos é naturalmente associada, até mesmo pelo senso comum, ao contexto cotidiano do professor de Geografia no ensino básico. Ou seja, de acordo com Ferreira (2007, p. 21), “o uso de mapas e globos para o ensino da geografia, portanto, não é mera ilustração dos pontos geográficos em estudo, mas uma estratégia de ensino, cujo objetivo”, segundo o entendimento do autor em questão, “é favorecer o processo de significação daquilo que está sendo exposto, aproximando o aluno do conteúdo da aula e dos livros”.

Enquanto disciplina escolar, a Geografia está intimamente ligada aos recursos didáticos. Segundo Albuquerque (2021, p. 123), “são poucas as imagens de escolas, seja no presente ou no passado, em que não se destacam um ou mais recursos didáticos tradicionalmente utilizados pela Geografia”. A autora justifica que “existe um imaginário acerca da escola que inclui a Geografia como marca da construção da cultura escolar” e ressalta ainda que “[...] as narrativas” referentes às escolas estão cheias de representações de recursos didáticos que, segundo ela, são “reconhecidamente geográficos”.

Por sua vez, Ramos (2012, p. 23) entende ser importante que no ensino de Geografia “o professor utilize os recursos didáticos com a capacidade de utilizá-los como instrumentos que levem os alunos à capacidade de desvendar e compreender a realidade do mundo, dando sentido e significado à aprendizagem”, levando-os a questionar a disposição das coisas no seu entorno.

Assim, a atividade educativa realizada com recursos didáticos não rotineiros e adequadamente pensados de acordo com a necessidade “além de facilitar a visualização dos assuntos abordados em aula e proporcionar a integração dos alunos, acaba quebrando a monotonia de uma aula expositiva [...]” (Flores et al., 2010, p. 4-5 apud Moraes, 2011, p. 6). Desta maneira, a adoção do mapa conceitual é um recurso que possibilita ao aluno pensar e refletir acerca do conteúdo trabalhado durante a aula, exercitando o pensamento crítico e questionador.

Brandão (2013, p. 21, 22, 23) evidencia a necessidade de o professor ser um mediador no processo de aprendizagem para que, com sua ação, o aluno consiga internalizar o conteúdo e, assim, a aprendizagem seja significativa para ele. Para isso, faz-se necessário abandonar “o ensino de Geografia” fundamentado apenas em “atividades fundamentalmente teóricas, vinculadas à Geografia descritiva, nas quais se prioriza a leitura de textos e a resposta a questões, como algo a ser memorizado e tendo como finalidade a compreensão de dados isolados”. É preciso que os conteúdos sejam relacionados com o contexto social dos alunos envolvidos no processo.

A referida autora (2013, p. 23) destaca que, muitas vezes, “há uma dissociação do ensino escolar geográfico em relação à realidade, da mesma forma que a sua aplicabilidade tem dificultado sobremaneira o processo ensino-aprendizagem”, e recomenda que o professor busque a mediação entre o sujeito, aluno, e o objeto, conteúdo, para que a aprendizagem seja, de fato, significativa. Desse modo, o professor deve sempre ter em mente que sua prática pedagógica na Geografia escolar deve partir do “questionamento que se esboça a partir de quatro perguntas: Para quê? Como? O quê? Para quem?” (Callai, 2010, p. 30).

Entendemos ser fundamental, no ensino de Geografia, a aproximação do conteúdo com a realidade vivenciada pelos educandos, fazendo um parâmetro com o entorno da escola, com a realidade da comunidade, relacionando-a com outros contextos e lugares. Dessa forma, é pertinente ressaltar que o pensamento de Freire dialoga com o pensamento geográfico crítico:

Por que não aproveitar a experiência que tem os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos?

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma ‘intimidade’ entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e à experiência social que eles têm como indivíduos? (Freire, 2020, p. 32).

Sendo ainda mais específico no diálogo com a Geografia escolar, Freire (2020, p. 56) admoesta a todos nós ao afirmar que “o educador que, ensinando Geografia, castra a curiosidade do educando em nome da eficácia da memorização mecânica do

ensino dos conteúdos, tolhe a liberdade do educando, a sua capacidade de aventurar-se". Afugentar as tradicionais práticas mnemônicas no ensino da Geografia é, portanto, um compromisso do educador para com seus educandos.

O primeiro objetivo que o professor de Geografia vislumbra ao fazer uso de um recurso didático é, sem dúvidas, a otimização do ensino-aprendizagem. No entanto, segundo nos mostra a prática, outros ganhos são adicionados, como, por exemplo, proporcionar ao aluno a oportunidade de “exercer a criatividade e utilizar a reflexão crítica” através de um recurso que lhe pareça atrativo e instigante. Isso só será possível se o professor desenvolver e exercer, em sua prática educativa, “a capacidade de valorizar as interpretações dos alunos, compreender, com profundidade, os sentimentos e os significados encontrados por eles nos conteúdos geográficos dessas novas linguagens e recursos” (Santos; Costa; Kinn, 2010, p. 56).

Todavia, é importante ter em mente que a utilização dos recursos didáticos, por si só, não traz os resultados favoráveis esperados nas aulas de Geografia, se não estiverem atrelados a conteúdos bem trabalhados, de forma que dialoguem com a vida dos alunos. Dessa forma, é imprescindível que “o professor busque sempre associar a atividade docente com a vida prática dos alunos”, conforme defendem Santos, Costa e Kinn (2010, p. 56).

Para que haja realmente a interação do conteúdo com a vivência do aluno e haja significância, alguns cuidados são indispensáveis:

Em primeiro lugar, toda aula, mesmo utilizando as linguagens mais tradicionais, deve oferecer informações que tornem mais eficaz, por exemplo, a valorização dos conhecimentos prévios dos alunos. Em segundo lugar, ao se propor o uso de novas linguagens, é necessário que as escolhas sejam de conhecimento dos alunos e que eles sejam motivados a discutir, no espaço da aula, as possibilidades de usos e apropriações daquilo que foi escolhido para enriquecer os conteúdos das aulas de geografia (Santos; Costa; Kinn, 2010, p. 56).

Finalmente, é importante que a adoção de um recurso didático seja sempre acompanhada de reflexão acerca do objetivo pretendido ao adotá-lo durante a aula de Geografia, pois “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (Freire, 2020, p. 40). Atenção, critérios e planejamento são requisitos indispensáveis; por mais simples que seja, seu uso deve estar sempre condicionado a objetivos práticos. Essa reflexão pedagógica acerca dos recursos didáticos adotados deve sempre estar relacionada “à sua verdadeira

utilidade no processo de ensino e de aprendizagem, para que se alcance o objetivo proposto” (Souza, 2007, p. 113).

Dessa forma, a utilização desses recursos auxiliares no processo de ensino, no âmbito da Geografia escolar, só traz benefícios, caso bem empregados, cabendo ao professor, enquanto “mediador do processo de ensino-aprendizagem, adequar essas inovações ao conteúdo, à metodologia e à realidade local, composta por histórias, identidades e problemas diferentes” (Santos; Costa; Kinn, 2010, p. 56).

Ciente da importância dos recursos didáticos para o processo de ensino-aprendizagem na Geografia e na educação em geral, o presente trabalho tem por objetivo a construção de mapas conceituais como meio para a aprendizagem significativa. Para tanto, utilizaremos como conteúdo a temática dos movimentos sociais no contexto da Geografia.

3.4 Mapas conceituais e aprendizagem significativa em Geografia: recurso para a compreensão dos movimentos sociais em Sapé/PB

De acordo com Moreira (1997, p. 1; 2012, p. 1, 2), os “mapas conceituais são diagramas de significados, de relações significativas; de hierarquias conceituais, se for o caso”. São diferentes de redes semânticas e não devem ser confundidos com mapas mentais, que não incluem elementos nem hierarquias. Eles podem ser formados por diagramas; no entanto, as formas geométricas utilizadas em um mapa conceitual não apresentam relevância, pois o que importa são os conceitos utilizados. Ainda segundo o autor, os mapas conceituais apresentam grande versatilidade e podem ser utilizados em uma diversidade de situações, com finalidades diferentes.

Por seu turno, Córdula (2013, p. 1) define mapas conceituais como “ferramentas didáticas não tradicionais cruciais no processo de ensino”. A técnica de produção de mapas conceituais não é uma novidade. Foi desenvolvida na década de 1970 por Joseph Novak e está fundamentada na “teoria cognitiva de aprendizagem” desenvolvida por David Ausubel, conceituada como “aprendizagem significativa” (Moreira, 1997, p. 5).

Assim, entendemos que eles são importantes para serem trabalhados como estratégia de facilitação da aprendizagem justamente porque enfatizam conceitos e significação, de acordo com o que preconiza Ausubel.

Dessa maneira, os mapas conceituais tornam-se bastante adequados à

educação, pois são excelentes ferramentas para proporcionar a internalização do conteúdo, tanto na fase de concepção e construção quanto no momento da externalização, quando o produto final é apresentado e explicado para outrem. Assim, a aprendizagem vai se consolidando à medida que esses processos vão se sucedendo durante a elaboração dos mapas conceituais.

Existem alguns tipos mais comuns de mapas conceituais. Conforme descrição de Tavares (2007, p. 73), eles são: o de teia de aranha, o de fluxograma, e os de sistema de entrada e saída. Entretanto, os hierárquicos são os mais indicados, sobretudo para fins educativos, pois, nestes, os conceitos estão organizados segundo o grau de importância, de acordo com o que salientam Novak e Gowin (Almeida et al., 2021, p. 3).

Apesar de não serem novidade, segundo Almeida et al. (2021, p. 3), os mapas conceituais ainda são pouco utilizados na educação básica, a despeito de todo o benefício que eles podem proporcionar à aprendizagem devido à sua dinamicidade como instrumento pedagógico. Sua utilização na educação pode potencializar a aprendizagem à medida que consiga proporcionar ao aluno a capacidade de elaborar, relacionar e classificar conceitos de maneira significativa.

Com base nos pressupostos da teoria da aprendizagem de Ausubel, o mapa conceitual apresenta-se como uma materialização prática desses fundamentos teóricos. Como expõe Peña (2005, p. 40-41), tomando por essência o modelo ou a teoria geral da educação, o mapa conceitual está apoiado em um modelo de educação centrado no aluno, ao invés do professor, que esteja voltado para desenvolver as habilidades e não apenas a repetição mecanizada da informação, e que vise o desenvolvimento de todas as dimensões da pessoa de forma harmônica, além da dimensão intelectual.

Ademais, a utilização deste instrumento contribui também para que o professor de Geografia se afaste do método decorativo acrítico, descontextualizado, sem questionamento e pouco significativo, como muitas vezes ainda é possível constatar nas salas de aula pelo Brasil (Almeida et al., 2021, p. 2).

Nessa condição, o uso do mapa conceitual na educação, em consonância com os significados, contribui significativamente para o desenvolvimento multidimensional da pessoa em formação, na medida em que “melhora as habilidades sociais e desenvolve atitudes consonantes com o trabalho em equipe e a sociedade democrática” (Peña, 2005, p. 41).

Além de servir para estimular a autonomia e o protagonismo do aluno no processo de assimilação do conhecimento, Farias e Nolasco (2021, p. 441) ressaltam que, quando construídos manualmente, os mapas conceituais também servem como recursos para melhorias das habilidades artísticas, além de serem um recurso de “comunicação, imaginação, revisão” e ativação da memória.

No que concerne à utilização de mapas conceituais no processo de avaliação da aprendizagem, Moreira (1997, p. 5) resalta que, como instrumento de avaliação da aprendizagem, os mapas conceituais podem ser usados para obter uma visualização da organização conceitual que o aprendiz atribui a um dado conhecimento. Trata-se basicamente de uma técnica não tradicional de avaliação que busca informações sobre os significados e relações significativas entre conceitos-chave da matéria de ensino, segundo o ponto de vista do aluno. É mais apropriada para uma avaliação qualitativa, formativa, da aprendizagem (Moreira, 1997, p. 2).

De acordo com Pontuschka (2009, p. 124, 125), “os mapas conceituais são também instrumentos de avaliação sobre a compreensão dos alunos de um conceito e de suas ligações com outros conceitos”. A autora afirma ainda que a produção de mapas conceituais pelo aluno permite ao professor “detectar a ausência de diferenciação entre o conceito mais geral e o específico e na abrangência do conceito enfocado”. Com isso, é possível ao professor fazer uma análise mais concreta sobre a internalização do conceito pelo aluno. Esse é um instrumento que permite ao professor refletir sobre a complexidade de um conceito e sua relação com outros conceitos que porventura estejam envolvidos na aula temática proposta, orientando assim a prática e o planejamento para a sequência das aulas.

Ainda no campo da avaliação, Córdula (2013, p. 1) qualifica o uso desse recurso como instrumento “crucial” no acompanhamento da aprendizagem sob o ponto de vista da avaliação devido à “sua hierarquia de significados sobre conceitos de um determinado tema ou conteúdo a ser ministrado e por ser um meio de avaliação qualitativa e formativa do alunado”, favorecendo a aprendizagem significativa e afastando o educador e o educando da prática mecanizada de aprendizagem.

Sob o prisma de Peña (2005, p. 50), os mapas conceituais são indicativos precisos do “grau de diferenciação dos conceitos que possui uma pessoa” e “serve fundamentalmente para avaliação, tanto no início das atividades de ensino-aprendizagem como ao longo e ao final do processo”. Deste modo, o mapa conceitual pode ser um modo eficaz de detectar o nível de conhecimento e de informação dos

alunos, sem perder de vista a dimensão qualitativa da análise.

É importante assinalar que não existe uma forma padrão de elaboração e nem modelos prontos de mapas conceituais, de modo que não existe mapa conceitual correto ou errado. Assim, no momento de analisar ou mesmo avaliar os mapas conceituais construídos pelos alunos, o professor deve estar atento ao fato de que não existe um mapa conceitual correto ou um modelo a ser seguido (Peña, 2005, p. 49). Cada mapa construído, portanto, é fruto da percepção e dos significados atribuídos pelos alunos.

No entanto, autores como Córdula (2013, p. 1) e Peña (2005, p. 46), por exemplo, destacam ser adequado que os conceitos mais abrangentes estejam de certa forma mais destacados em relação aos conceitos específicos, mantendo sua característica quanto à hierarquização dos conceitos. Desse modo, Peña (2005, p. 46) orienta que os conceitos devem estar “dispostos por ordem de importância”. Sendo assim, “os conceitos mais inclusivos ocupam os lugares superiores da estrutura gráfica”.

Enfim, não há muitas regras rígidas estabelecidas para a elaboração de mapas conceituais. “O importante é que o mapa seja um instrumento capaz de evidenciar significados atribuídos a conceitos e relações entre conceitos no contexto de um corpo de conhecimentos, de uma disciplina, de uma matéria de ensino” (Moreira, 1997, p. 2).

Ainda é muito perceptível o modo tradicional de ensino na Geografia do ensino básico, muito ligado ao livro didático, não raro único recurso disponível nas escolas. O mapa conceitual apresenta-se como mais uma opção possível para os professores da disciplina, haja vista as várias dificuldades enfrentadas no cotidiano, a exemplo do número de aulas reduzido e da escassa diversidade de recursos didáticos nas escolas. A utilização dos mapas conceituais, portanto, pode contribuir para auxiliar na instrumentalização dos professores, auxiliar na organização de seu conteúdo, como também oportunizar a ampliação do espaço de voz dos seus alunos (Farias; Nolasco, p. 440, 441).

Ainda com relação ao processo de ensino e aprendizagem na Geografia escolar, Pontuschka (2009, p. 125) defende a utilização de mapas conceituais como estratégias para a aprendizagem significativa dos educandos e defende a utilização de mapas conceituais para que se atinja esse objetivo final da aprendizagem significativa, e aponta os mapas conceituais como instrumentos de avaliação acerca

da aprendizagem dos conteúdos trabalhados.

Sob o ponto de vista da aprendizagem significativa, Ausubel (2003) esclarece que a aprendizagem se torna significativa quando há a interação entre um conhecimento novo e um já existente, causando assim um novo significado e alterando ambos, conhecimento prévio e novo conhecimento. Também é importante a contribuição trazida por Pontuschka (2009, p. 114), para quem pode-se pensar a aprendizagem significativa como sendo a interação de saberes distintos que produzem outros saberes a partir dessa interação.

No que concerne a essa concepção, “a aprendizagem por recepção significativa envolve, principalmente, a aquisição de novos significados a partir de material de aprendizagem apresentado”. Sob esta ótica, a aprendizagem é significativa quando há interação entre alguns aspectos fundamentais, como material com significância e estrutura cognitiva do educando compatível com esse material de interação durante o processo de aprendizagem (Ausubel, 2003, p. 1).

No processo de aprendizagem significativa, a interação entre conhecimentos prévios e novos acontece de forma “não literal” e “não arbitrária”. Dessa forma, os conhecimentos novos ganham sentido, ao passo que os conhecimentos prévios “adquirem novo significado” ou apresentam “estabilidade cognitiva”. A este conhecimento prévio, David Ausubel denominou de “subsunçor ou ideia-âncora”, que pode ser definido como “um conhecimento específico, existente na estrutura de conhecimentos do indivíduo, que permite dar significado a um novo conhecimento que lhe é apresentado ou por ele descoberto” (Moreira, 2012, p. 2).

Assim, durante as várias aprendizagens significativas, o subsunçor passa a acumular significados capazes de “servir de ideia-âncora para novos conhecimentos”. Usando como exemplo o subsunçor mapa, à medida que os estudantes interagem com essa ferramenta de aprendizagem, formam conceitos sobre o mapa geográfico e, a partir daí, esse subsunçor vai ganhando riqueza de significados ao longo do tempo e do conhecimento acumulado, de modo que,

Dependendo dos campos de conhecimentos que o sujeito busque dominar em suas aprendizagens futuras, terá que dar significado a conceitos tais como mapas cognitivos, mapas mentais, mapas conceituais, mapas de eventos e, sabe-se lá, que outros tipos de mapas (Moreira, 2012, p. 2).

Por sua vez, Tomita (2009, p. 79) defende a escolha dos mapas conceituais

como instrumento e recurso pedagógico no ensino de Geografia. A autora explica que “A opção pelo uso de mapa conceitual no ensino de Geografia é uma resposta às condições dinâmicas de transformação do mundo atual, repleto de eficientes meios de informação e comunicação que interferem, também, na produção de conhecimentos”. Entendemos que o aluno, sendo desafiado a produzir algo que não esteja dentro da sua rotina de sala de aula, sente-se mais estimulado a cumprir qualquer atividade pedagógica proposta, e quanto maior for o empenho, maior será a possibilidade de a aprendizagem ocorrer de forma significativa. Deste modo, no nosso entendimento, o mapa conceitual, como recurso didático, pode vir a cumprir com este objetivo.

Do ponto de vista do processo de aprendizagem, Cavalcanti (2010, p. 137-139) sustenta que o ensino escolar deve ser fundamentado na construção do conhecimento pelo aluno, com a mediação do professor em sala de aula ou fora dela, a quem cabe a direção, orientação, planejamento das aulas e atividades, além da avaliação. Nesse processo, a partir da concepção Didática Crítico-Social, esse processo se realiza mediante a interação aluno (sujeito) e o saber elaborado (objetos de conhecimento) “sob a direção do professor, que conduz a atividade do sujeito ante o objeto, para que este possa construir seu conhecimento”.

Moreira (2012, p. 2) contribui com este debate ao lembrar que a interação de conhecimentos que produz aprendizagem de forma significativa acontece apenas com o conhecimento prévio relevante da vida do educando. Compreendemos que a utilização dos mapas conceituais tende a contribuir com o ensino de Geografia na medida em que contribuem para tornar os conteúdos significativos e atrativos para os educandos e sejam articulados de maneira que eles, os alunos, sejam levados ao protagonismo no processo de construção do seu próprio conhecimento, dinamizando também o processo de ensino-aprendizagem.

Por conseguinte, a utilização de mapas conceituais, no nosso entendimento, deve ser um contributo para a compreensão da importância dos movimentos sociais no município de Sapé, tendo em vista que podem auxiliar no desenvolvimento do pensamento geográfico, que envolve a consciência sobre o meio natural, a humanidade e sua interação com o espaço.

Desta forma, utilizar-se dos mapas conceituais no ensino de Geografia é uma das possibilidades de adequar o ensino da disciplina à realidade contemporânea relativa às rápidas transformações ocorridas na sociedade, sobretudo no que se refere

aos meios de comunicação (Tomita, 2009, p. 80). Nesta perspectiva, a autora enfatiza que,

É importante considerar que o aluno não só interioriza o que o professor ensina. Ao contrário, ele está presente na forma de trabalho dado ao conteúdo, que possa provocar desafio, motivação e, perceber a importância e a aplicação para a vida. Mais do que a definição dos conteúdos com que trabalha, é fundamental ter como objetivo ensinar os alunos a aprender a ver, a analisar, a planejar, a pensar, a decidir, enfim, atitudes que possam ter uma participação ativa na sociedade (Tomita, 2009, p. 80).

Em síntese, o mapa conceitual pode contribuir significativamente para estabelecer os meios fundamentais para a aprendizagem dos conteúdos da Geografia, de forma que venham a ser internalizados e possam ser levados para a vida do aluno como aprendizagem duradoura. Deste modo, temas como os movimentos sociais no contexto do ensino de Geografia tendem a ser lembrados e ressignificados posteriormente também em outras fases da vida dos alunos, através do trabalho de mediação nas aulas da disciplina.

Em suma, entendemos que o mapa conceitual pode ser um recurso de múltiplas finalidades no processo de ensino, que tanto pode favorecer o aluno quanto a atividade pedagógica do professor. Assim, concordamos com Córdula (2013, p. 3) sobre a necessidade de estimular o aluno a produzi-lo, proporcionando ao professor a possibilidade de analisar seu nível de aprendizagem e servindo como instrumento de avaliação qualitativa, principalmente, mas também como indicador para “planejar estratégias para dar continuidade ao programa curricular da disciplina ou rever partes ou todo o conteúdo ministrado”.

No caso deste trabalho, nosso objeto de pesquisa serão os movimentos sociais contemporâneos presentes e atuantes em Sapé/PB, tendo como ponto de partida a fundação da Liga Camponesa de Sapé, entre outros grupos, como o Sindicato dos Servidores Públicos de Sapé (SINDSERVS). Sua fundação representou um marco para a organização dos trabalhadores públicos municipais que, até então, na ausência de uma entidade que os representasse, recorriam ao Sindicato dos Trabalhadores Rurais. Fundado em 13 de julho de 1999, o SINDSERVS se notabilizou não somente na defesa dos servidores públicos, com muitos movimentos grevistas históricos e marcantes, mas também pela atuação nas questões políticas administrativas, denunciando desmandos de gestores públicos e acionando-os na justiça, razão pela

qual é partícipe de denúncias junto ao sistema judiciário que resultaram no afastamento e na cassação de alguns prefeitos por malversação de recursos públicos (Almeida, 2021).

Também abordaremos a trajetória do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Sapé/PB (STR), herdeiro da luta por direitos no campo. Com a desarticulação do movimento camponês organizado, no Brasil e também em Sapé/PB, pela ditadura civil-militar implantada em 1964 (Moraes, 2011, p. 187-188), esta entidade sindical recém-fundada passou a equilibrar-se entre a defesa dos trabalhadores rurais e a necessidade de não desafiar o poderio militar do regime imposto pela força das armas.

Segundo nos informa o senhor João Antônio Alves, atual presidente do STR, o Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Sapé tornou-se, de alguma forma, o sucessor da Liga Camponesa como entidade representativa dos trabalhadores do campo frente à sanha opressora dos latifundiários da região e à quase ausência de um arcabouço jurídico que fornecesse segurança para os trabalhadores do campo diante do poderio dos proprietários rurais, que conduziam com mãos de ferro as injustas relações de trabalho no campo paraibano com o apoio da estrutura governamental da época.

Em Sapé/PB, os grupos populares começaram a se articular de forma mais expressiva a partir dos trabalhadores do campo, haja vista a forte concentração fundiária na região, o predomínio da participação da agricultura na economia local e da Paraíba, e a forte participação dos grandes proprietários de terra na política estadual. Sem falar nas precárias condições de vida dos trabalhadores camponeses e de suas famílias. Um fragmento dessa realidade social que culminou nos conflitos que abalaram o Brasil é descrito por Ferreira (2013):

Qualquer estudioso que queira aprofundar-se na análise de acontecimentos ligados diretamente à aquisição e ocupação de terras, em nosso meio, em anos anteriores ao surgimento das chamadas Ligas Camponesas, logo verá que muita violência e injustiça foram praticadas no campo, naquela época, especialmente em detrimento e famílias de agricultores menos favorecidos (Ferreira, 2013, p. 294).

O autor explica que o território onde hoje se encontra o sítio urbano de Sapé/PB era cercado por pequenos engenhos de produção de açúcar pertencentes a famílias de grandes proprietários, condição que perdurava desde o período colonial. Ele relata a estreita relação entre esses senhores e a grilagem de terras sob a proteção dos grandes chefes políticos do estado, dos quais eram representantes ou mesmo

agentes políticos locais, e que, portanto, gozavam da proteção das autoridades em relação aos desmandos contra os trabalhadores rurais e à expansão fundiária violenta.

Outros autores, como Zito da Galiléia (2016), Souza (2008), Nunes (2013) e o próprio Oliveira (2010), também descrevem em seus trabalhos a região Nordeste como um caldeirão fervente prestes a explodir já nos anos 1930-40. Em Sapé/PB, o cenário não era diferente. A conjuntura de agitação política e social estava próxima do limite máximo ainda nos anos 1940, ao ponto de, no início desta década, o livro “Sapé” do escritor sapeense Permínio Asfora ter sido censurado e vetado pelo Governo Vargas sob a justificativa de “abordar um tema e uma região que ainda são considerados explosivos”, segundo registrou Oliveira (2010, p. 47-48).

Além das entidades acima exemplificadas, outras organizações de representação de classes e de lutas por direitos coletivos com atuação em Sapé/PB também serão objetos de nossa pesquisa. Uma delas é o Sindicato dos Agentes Comunitários de Saúde e dos Agentes de Combate às Endemias da Microrregião de Sapé (SINDACSACEN), o Movimento Negro de Sapé, a ONG Memorial das Ligas e Lutas Camponesas de Sapé (MLLC), a Associação do Povo de Terreiro, que atua na promoção e na preservação da religiosidade de matriz africana, o Grupo Coral, que desenvolve ações em defesa dos direitos das pessoas LGBTQIA+, entre outros grupos e organizações sociais urbanos e rurais.

A partir da temática apresentada, desenvolveremos junto aos alunos, mediado pelo professor, a produção de mapas conceituais a serem adotados como possibilidades para uma aprendizagem significativa dos conteúdos que se julgue adequados à utilização.

SEÇÃO 4 - RELATOS DA CONSTRUÇÃO DOS MAPAS CONCEITUAIS DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NO MUNICÍPIO DE SAPÉ-PB NO CONTEXTO ESCOLAR

4.1 A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Gentil Lins

A pesquisa foi realizada com alunos do ensino médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Gentil Lins, que integra a rede Estadual de Educação da Paraíba. A referida unidade escolar está localizada no Centro da cidade de Sapé/PB. Foi fundada em 1º de abril de 1936, “através do Decreto nº 795”, mediante

ato do “Governador do Estado da Paraíba Argemiro de Figueiredo”, sob a denominação de “Escola Estadual de Educação Infantil e Ensino Fundamental Gentil Lins” (PARAÍBA, 2023, p. 15).

Trata-se da primeira escola construída para a oferta de ensino regular em Sapé/PB, sendo também “a primeira escola estadual fundada” na cidade (PARAÍBA, 2023, p. 15). A escola é também caracterizada como um dos importantes espaços de memórias do município, não apenas no meio educacional, mas também no âmbito político, sobretudo para o campo político popular, tendo em vista que serviu de abrigo para reuniões da Liga Camponesa de Sapé/PB (Lemos, 1997, p. 35).

A E.E.E.F.M. Gentil Lins tem como patrono o Coronel Gentil Lins Cavalcante de Albuquerque (1878–1935), líder político da região, dono de engenho e primeiro prefeito do município de Sapé/PB (Oliveira, 2020, p. 65). Nascido em 22 de novembro de 1878, no município de São Miguel de Taipu, Gentil Lins Cavalcanti Albuquerque foi proprietário do engenho Pau-D’arco, local onde nasceu o poeta Augusto dos Anjos, mais tarde transformado em Usina Bonfim e posteriormente em Usina Santa Helena, uma das unidades agroindustriais mais importantes da Paraíba no século passado (PARAÍBA, 2023, p. 4).

O coronel Gentil Lins foi ainda um destacado político no cenário paraibano, com atuação, sobretudo na Várzea Paraibana, especificamente em Sapé, onde exerceu o cargo de prefeito durante o período de 31 de dezembro de 1925 a 4 de janeiro de 1929, e em Cruz do Espírito Santo, onde também foi prefeito entre 1915 e 1918 (Oliveira, 2020, p. 32).

Apesar da ligação com um grande latifundiário da Paraíba que lhe empresta o nome, ironicamente a escola também está relacionada com o maior movimento de resistência e luta contra o latifúndio do Brasil, organizado por trabalhadores e trabalhadoras camponesas do município. A escola abrigou, em fevereiro de 1958, a reunião de fundação da “Associação dos Lavradores e Trabalhadores Agrícolas de Sapé”, mais tarde apelidada de Ligas Camponesas de Sapé (Lemos, 2008, p. 35). Além disso, a escola está localizada no entorno da praça João Pessoa, outro espaço importante utilizado como ponto de encontro de camponeses e para a realização de comícios da Liga.

Foto 1 – Fachada da Escola E. E. F.M. Gentil Lins



Fonte: Acervo pessoal.

O documento que fundamenta o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola parte de premissas fundamentadas “de uma visão renovada”, “progressista” e “integradora”, que tem como sustentáculo os seguintes eixos:

- Priorizar o desenvolvimento do aluno sendo o mesmo alvo do nosso trabalho, oferecendo-lhe meios pelos quais possa assumir uma personalidade consciente e autônoma perante a sociedade na qual ele se insere e para qual deve propor, responsabilmente, constantes melhorias;
- Possibilitar o compromisso e a união da equipe e da Comunidade Escolar, no que se refere às metas e ações desenvolvidas, mantendo assim a integração de todos os envolvidos no processo de formação educacional e cultural;
- Abrir oportunidades para que a comunidade se sinta membro ativo e corresponsável pelo bom desenvolvimento da escola;
- Embasar teoricamente o Regimento Interno de nossa escola, não só para justificar este, mas também para oferecer a todos os interessados os ideais que fundamentam a administração, a política e a pedagogia que adotamos em nossa escola (PARAÍBA, 2023, p. 4).

O documento oficial define que a escola tem como “finalidade proporcionar aos alunos a oferta de uma formação educacional que lhes garanta a consecução dos saberes básicos, proporcionando-lhes o pleno desenvolvimento humano” e, para além disso, busca “o preparo para o exercício da cidadania (numa sociedade notoriamente

diversificada e marcada pelos princípios da liberdade, igualdade e solidariedade) e a qualificação para a entrada no mercado de trabalho” (Paraíba, 2023, p. 8).

Com base nesse pressuposto, o principal objetivo da escola é “formar cidadãos críticos e atuantes no exercício pleno da cidadania”. Para isso, estabelece um escopo que serve de base para a principal diretriz estabelecida pela comunidade escolar, como, por exemplo, o desenvolvimento de “uma gestão dinâmica e participativa”, a formação de cidadãos com consciência de “direitos e deveres”, a busca pelo “desenvolvimento da capacidade plena do educando”, a promoção de “uma educação para a cultura de paz, respeito às diversidades e tolerância às diferenças” e o desenvolvimento das “habilidades do século XXI, tais como colaboração, criatividade, competência digital e consciência crítica” (Paraíba, 2023, p. 8).

No que se refere às propostas curriculares, o escopo de educadores da “EEEFM Gentil Lins” envereda não apenas pela via da racionalidade, mas também da afetividade, da imaginação e da intuição” (Paraíba, 2023, p. 12). Dessa forma, o aluno é entendido como sujeito “ativo” e “capaz” de agir diante de atividades desafiadoras e ordinárias de forma “crítica” e “ampliar seus horizontes buscados, por meio da consecução dialogada de saberes fundamentais para a prática da cidadania”. No que lhe diz respeito a esse processo conjuntural, “o educador é um intermediador da aprendizagem, preocupado em inserir conteúdos condizentes com a realidade dos alunos e em consonância com as suas necessidades” (Paraíba, 2023, p. 13).

O alunado é composto por discentes provenientes das mais variadas localidades da zona urbana e da zona rural do município de Sapé/PB. A escola oferta apenas o ensino médio nos turnos matutino, vespertino e noturno, nas modalidades regular e Educação de Jovens e Adultos (EJA), sendo o matutino o turno mais procurado, seguido pelo noturno. A escola é a única estadual a ofertar a modalidade EJA na cidade. A modalidade funciona exclusivamente no turno noturno e apresenta grande demanda por parte dos alunos trabalhadores e jovens trabalhadores. O corpo docente da E.E.E.F.M. Gentil Lins é formado por 39 professores, todos graduados com licenciatura, dos quais 17 são especialistas em educação e três possuem doutoramento em suas respectivas áreas de conhecimento.

Em 2018, a escola passou por reforma e modernização do prédio, porém mantiveram-se preservadas as características originais de estrutura e de fachada. Desse modo, o espaço físico e estrutural externo e interno apresenta-se em excelentes condições, inclusive com estruturas de acessibilidade nos ambientes

internos e de acesso à escola. No que concerne às salas de aula, todas são equipadas com monitores de TV e possuem sistema de refrigeração. Algumas delas possuem projetores multimídia. O quadro a seguir descreve de forma sucinta a estrutura do espaço físico interno da escola.

Quadro 1 - Síntese da infraestrutura da escola Gentil Lins

QUANT.	DESCRIÇÃO
11	(onze) salas de aula (sendo um laboratório de informática e uma sala de AEE)
01	(uma) secretaria.
01	(uma) diretoria.
01	(uma) sala dos professores.
01	(uma) cozinha.
04	(quatro) banheiros, sendo dois adaptados para alunos com necessidades especiais.
01	01 (um) banheiro exclusivo para os gestores.
01	01 (um) banheiro exclusivo para os funcionários.
01	(uma) horta.
01	(uma) Despensa de alimentos.
05	(cinco) Áreas verdes.
01	(uma) sala multifuncional (sendo laboratório de robótica, matemática e biblioteca).
01	salas de arquivo.
01	Refeitório para os alunos.

Fonte: (Paraíba, 2023, p. 17,18).

O Projeto Político-Pedagógico da escola foi repactuado pela comunidade escolar reunida nos dias 01 e 02 de fevereiro de 2023 durante a Semana de Planejamento Pedagógico da rede estadual de educação, com vistas ao início do ano letivo. Foi a primeira oportunidade, após a pandemia de Covid-19, para que o Projeto Político-Pedagógico da escola fosse repensado, discutido pelo conjunto dos atores envolvidos e atualizado de acordo com as demandas e necessidades da escola.

Participamos desse momento de análise e revisão do PPP da escola, que, na nossa avaliação, foi realizado de maneira apressada, dentro da programação pouco flexível e extensa criada pela Secretaria de Educação, e pouco participativa no sentido das contribuições, com sinais de desinteresse pelo tema por parte da maioria presente no que se refere às temáticas pedagógicas e avaliativas. Notamos um certo grau de descaso para uma atividade muito relevante, que parecia apenas uma formalidade enfadonha.

Por fim, foram feitas algumas revisões pontuais de concepção pedagógica, redação e atualização dos dados funcionais, do corpo docente, da situação estrutural do prédio e da segurança, avaliação das relações socioafetivas da comunidade escolar, elaboração de calendário temático e de projetos pedagógicos a serem desenvolvidos durante o ano letivo de 2023.

4.2 A escolha do tema “Movimentos Sociais”

Nossa experiência em sala de aula nos despertou para a necessidade de trabalhar a temática relativa aos movimentos sociais como conteúdo de Geografia, a partir da percepção da ausência dessa temática nos livros didáticos da disciplina no contexto da educação básica. Avaliamos ser um tema geográfico muito oportuno para ser desenvolvido com os alunos, levando em consideração o contexto político, econômico e social contemporâneo.

Entendemos que o tema movimentos sociais podem fornecer importantes contribuições para o ensino da Geografia escolar e tende a favorecer o desenvolvimento da leitura espacial e da aprendizagem significativa, aproximando o conteúdo da realidade espacial e socioeconômica dos alunos.

Do ponto de vista da atuação profissional, o tema movimentos sociais manifesta-se de maneira natural na nossa prática diária, tendo em vista nossa atuação militante no movimento sindical, na condição de dirigente do Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação da Paraíba (SINTEP-PB) e coordenador da Secretaria Sindical de Assuntos Educacionais e Culturais, bem como como membro do Coletivo Educacional da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE).

Na esfera pessoal, temos atuação política no campo progressista e nos movimentos sociais populares a partir da atuação em grupos de jovens da Igreja Católica. Como trabalhador do SUS no município, dirigimos a associação municipal e fundamos o Sindicato dos Agentes Comunitários de Saúde e de Agentes de Combate a Endemias da Microrregião de Sapé/PB (SINDACSACEN). Também compomos, desde 2017, o Movimento Negro de Sapé/PB e coordenamos o setorial de educação do Partido dos Trabalhadores (PT) da Paraíba.

Para além dos contextos acima elencados, os movimentos sociais são grupos contestadores da sociedade compostos, em geral, por pessoas que questionam a

ordem estabelecida, sobretudo os grupos do campo popular. A atuação desses movimentos é fundamental em países desiguais e injustos como o Brasil e demais países da periferia capitalista, com efeitos mais pesados sobre as populações periféricas das cidades e do campo, sobretudo nos momentos de crise do capitalismo ou em momentos de repressão e autoritarismo (Zitkosk, 2017, p. 74).

É nesse contexto que se evidencia o caráter contestador, transformador e, por vezes, revolucionário dos movimentos sociais, que se mobilizam em busca de alternativas ao sistema dominante, utilizando diversas estratégias para a solução dos problemas que afetam a coletividade. Assim, ressaltamos que, historicamente, a educação, principalmente a educação popular, na América Latina, encontra habitat para o despertar de consciências, mobilizações, resistências e persistências para a ação em busca da cidadania.

Nessa direção, dialogamos com Gonh (2011, p. 14) ao frisar que movimentos sociais “expressam, de diferentes modos, energias de resistência ao velho que os oprime e fontes revitalizadas para a construção do novo.” Com essa concepção, busca-se refletir junto com os alunos acerca das experiências concretas realizadas pelos movimentos sociais, propondo práticas e ações educativas, pedagógicas, saberes e aprendizados na sala de aula sobre o tema em estudo.

Dessa forma, concordamos com Campos e Souza (2015, p. 42) quando afirmam que discutir a temática dos movimentos sociais no ensino de Geografia pode muito contribuir para uma aprendizagem contextualizada e permite aproximar o conteúdo da vivência dos alunos em vários aspectos das suas realidades. Assim, espera-se que a temática venha a contribuir para uma aprendizagem mais rica de sentidos para os educandos, de modo que lhes permita relacionar o conteúdo ao seu cotidiano vivenciado a partir das aulas de Geografia.

Na concepção de Arroyo (2017, p. 95), “uma forma de trabalhar os significados radicais e pedagógicos dos itinerários por uma vida justa poderá ser trazer, para dias de estudo, as experiências dos movimentos sociais em seus itinerários por direitos humanos e por uma vida justa. Por justiça.” Além disso, o autor advoga a presença do estudo da história e da atuação dos movimentos sociais já na formação dos professores como subsídio fundamental para sua prática pedagógica cotidiana, sobretudo para os profissionais que atuam na educação de jovens e adultos.

Com base nessa compreensão, o autor recorre a Dayrell (2006) para defender a inclusão dos movimentos sociais em lugar de destaque no currículo escolar brasileiro:

Nos currículos merece ter centralidade que os jovens e adultos, e até as crianças e adolescentes, conheçam a história do movimento operário, docente, dos movimentos feminista, LGBT, negro, indígena, quilombola, movimentos sem terra, sem teto, sem escola. Deverá ter centralidade especial a história do movimento infanto-juvenil (Dayrell, 2006, *apud* Arroyo, 2017, p. 119).

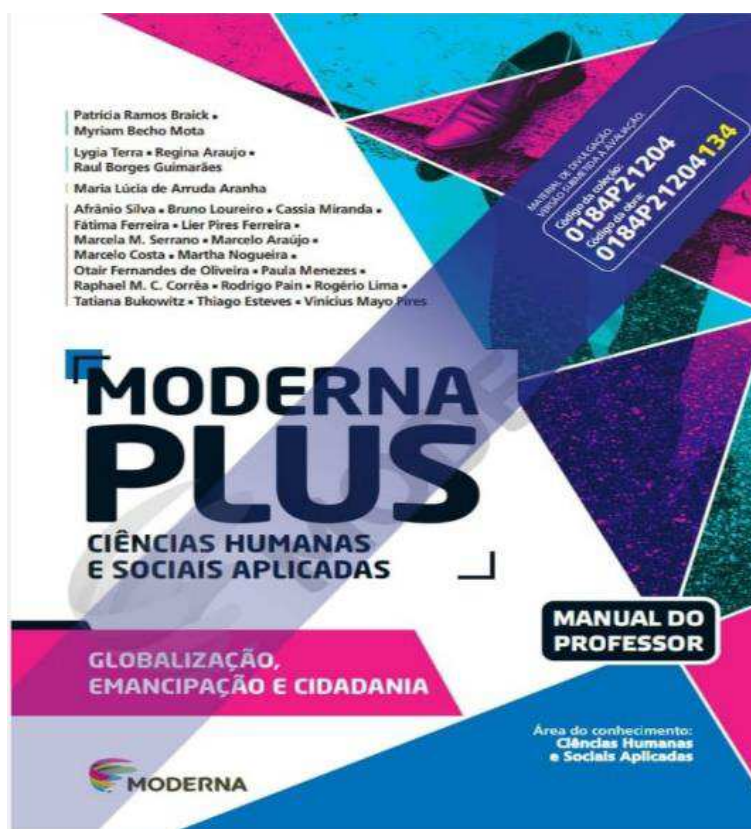
Sendo um tema bastante amplo, os movimentos sociais podem ser trabalhados na Geografia a partir de vários aspectos e categorias, como espaço, território, paisagem e outros aspectos mais interdisciplinares, como cidadania, conflitos sociais, direitos humanos, classes sociais, entre outros (Campos e Souza, 2015, p. 44). Além disso, favorece a oportunização de voz aos estudantes e, com isso, contribui para o enriquecimento da prática pedagógica do professor a partir do diálogo.

A partir de uma análise preliminar, constatou-se a ausência das temáticas referentes aos movimentos sociais nos livros didáticos de Geografia do ensino médio na escola, campo da nossa pesquisa. No entanto, a obra *Moderna Plus: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas* (2020, figura 1), adotada pela rede estadual de educação da Paraíba para a implantação do Novo Ensino Médio, aborda o tema no segundo volume da coleção dedicada à área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

A obra *Moderna Plus: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas* é um material didático desenvolvido para o Ensino Médio, contemplando as especificidades de cada componente curricular. A proposta pedagógica visa facilitar o trabalho dos professores e promover uma formação ampla dos estudantes, incentivando a apropriação de diferentes métodos de pesquisa e a interpretação crítica dos conteúdos. O livro inclui atividades diversificadas que estimulam o pensamento computacional, mesmo sem a necessidade de dispositivos eletrônicos, e busca desenvolver habilidades essenciais para a formação cidadã e profissional dos alunos.

Os temas participantes na coleção abrangem áreas como globalização, cidadania, trabalho, ciência e tecnologia, proporcionando uma visão integrada e contextualizada do conhecimento.

Figura 1 - Livro Moderna Plus: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas



Fonte: Editora Moderna, 2020.

O tema movimentos sociais presente no referido livro acima apresenta-se estruturado como subitens do quinto capítulo, intitulado “Globalização e Sociedade do Século XXI: Dilemas e Perspectivas”:

- “Movimentos sociais e democracia”.
- “Movimentos sociais como objeto de estudo”.
- “Movimentos sociais tradicionais e novos movimentos sociais”.
- “Movimentos sociais contemporâneos”.

Em relação à presença da temática no livro didático de Geografia, o depoimento do professor Pedro George, atuante na turma participante da pesquisa, evidencia como este conteúdo é pouco trabalhado no cotidiano da sala de aula, muito em função da pouca disponibilidade nos livros didáticos. Ao ser questionado sobre o uso do referido livro didático na sua prática, o professor informou que o utilizou pouco durante o ano devido à pobreza dos conteúdos geográficos, que estão diluídos junto com outras disciplinas do campo das Ciências Humanas no contexto do Novo Ensino

Médio, tornando-os resumidos e pouco identificáveis no que se refere ao componente curricular de Geografia.

Na análise do material referente aos movimentos sociais, não identificamos uma abordagem geográfica. No que se refere à relação dos movimentos sociais com as categorias espaço e território, por exemplo, verificamos que o texto não faz nenhuma referência nem promove a discussão acerca disso.

Em resumo, no livro didático adotado pelo estado da Paraíba, o tema referente aos movimentos sociais está presente; entretanto, é apresentado de maneira resumida, de forma descritiva, com abordagem focada nos movimentos de pautas identitárias e muito mais voltada para a disciplina de Sociologia. Este contexto também foi observado pelo professor Pedro George, regente da turma participante da pesquisa.

Esta constatação ressalta, no nosso entendimento, a importância da diversificação de estratégias e de conteúdos significativos no ensino de Geografia, mediante a adoção de variadas metodologias e recursos didáticos para além do livro didático, com o objetivo de promover a aprendizagem significativa.

4.3 Os Sujeitos da Pesquisa - Apresentando a Turma

A pesquisa foi desenvolvida na turma do Ciclo VI, que funciona no turno da noite. Os sujeitos da nossa pesquisa foram os alunos concluintes do ensino médio da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). Durante o ano letivo de 2023, o responsável pela disciplina de Geografia na turma foi o professor Pedro George, colaborador da pesquisa durante a fase de Intervenção Pedagógica na sala de aula. O professor Pedro George da Silva possui Licenciatura em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campus III, Guarabira. Formado no ano de 2016, desde então exerce o magistério em escolas das redes estadual e municipal de ensino.

A turma é composta por um total de 49 alunos matriculados; todavia, apenas 27 alunos estavam, de fato, frequentando efetivamente as aulas no início do quarto bimestre letivo, representando um índice de abandono de 55,1%. Este fato comprova, na prática, o alto índice de evasão escolar na EJA, já apontado por diversos pesquisadores que se debruçam sobre evasão e fracasso escolar nessa modalidade de ensino, a exemplo de Furtado (2015) e Steil (2023).

Furtado (2015, p. 50) traz à luz dados do IBGE, revelados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), que apontam que 1,7 milhão de jovens entre 15 e 17 anos abandonaram a escola. Dentre esses, 40,44% revelaram que a desmotivação foi o principal motivo da desistência em continuar os estudos. Esses dados só têm piorado desde então. De acordo com os dados do Programa Nacional por Amostra de Domicílio, divulgado (PNAD Contínua, 2019), 20,2% dos 52 milhões de jovens entre 14 e 29 anos abandonaram a escola ou nunca frequentaram uma, em alguma etapa da educação básica. Desse público, 71,7% eram pardos ou negros, demonstrando o recorte racial da exclusão educacional e escolar no Brasil.

O percentual de abandono escolar se acentua na passagem do ensino fundamental para o ensino médio, tendo como motivos mais alegados, respectivamente, a necessidade de trabalhar (39,1%) e a falta de interesse (29,2%). No caso das mulheres, as motivações que se destacaram foram gravidez (23,8%) e, para 11,5%, os afazeres domésticos (PNAD, 2019).

Nessa mesma linha, os dados do PNAD 2022, do IBGE, apontam que 18% dos jovens brasileiros de 14 a 29 anos de idade não conseguiram completar o ensino médio pelos mesmos motivos alegados nas pesquisas anteriores, sendo a necessidade de trabalhar o principal motivo para o abandono.

A PNAD 2023 demonstrou que o percentual de abandono dos jovens de 15 anos, que representa a idade de entrada no ensino médio, quase duplicou em comparação com o grupo de 14 anos, mantendo a tendência de perda de jovens das escolas na transição entre o ensino fundamental e o ensino médio. No entanto, a maior ênfase de abandono está concentrada na faixa dos 16 anos.

A EJA é uma modalidade de ensino caracteristicamente ofertada a sujeitos para quem, na maioria dos casos, a escola representa a extensão de uma jornada diária intensa e cansativa, levando em consideração os compromissos profissionais e pessoais que mantêm durante o dia. À vista disto, Arroyo afirma que,

O trabalho chega às escolas nos corpos-trabalho de milhares de crianças-adolescentes marcados desde cedo por processos de desumanização-humanização socializados nas vivências da família trabalhadora e nas próprias vivências de trabalhadores infantis e adolescentes (Arroyo, 2017, p. 44).

A condição de trabalhadores é um fator bastante significativo para a permanência ou não desses estudantes na escola. Assim, endossamos a visão do

autor supramencionado, entendendo que os nossos alunos chegam diariamente à escola carregando seus corpos exaustos em busca de conhecimento e aprendizado. Necessitam, portanto, de um olhar especial do ponto de vista de estratégias pedagógicas que facilitem e favoreçam a assimilação dos conteúdos, ofertados de forma leve e significativa.

Os estudantes da EJA são sujeitos de direitos. Sendo assim, frequentar a sala de aula é um direito que lhes deve ser garantido e efetivado. Para isso, o Estado deve criar as condições para que eles possam ter acesso ao estudo e com condições de permanecer na escola, sendo reconhecidos como trabalhadores e trabalhadoras estudantes, haja vista que “as lutas das famílias trabalhadoras por escola e por educação para seus filhos têm sido inseparáveis de suas lutas por trabalho, por um digno viver” (Arroyo, 2017, p. 48).

Este cenário escancara a necessidade de reformulações no modelo de ensino atualmente ofertado aos jovens estudantes do ensino médio da rede pública, em especial aos alunos da EJA, sobretudo no que se refere às classes mais fragilizadas da sociedade, no sentido de garantir a permanência desses estudantes na escola com qualidade e aprendizagem eficiente, que os prepare para o mercado de trabalho, mas também para interferir na sociedade com consciência cidadã.

As condições para a manutenção do público da EJA relacionam-se ainda com o desenvolvimento de políticas públicas educacionais e a adoção de estratégias didáticas e pedagógicas que facilitem a aprendizagem, gerem interesse e engajamento dos alunos, motivando-os a permanecer na escola, combatendo, ao mesmo tempo, o grande índice de evasão característico nessa modalidade e proporcionando uma aprendizagem significativa.

Nessa perspectiva, Arroyo (2017) questiona o sistema educacional quanto à negligência das necessidades dos alunos da classe trabalhadora:

Por que o pensamento pedagógico demora em vincular direito à educação com direito a uma vida justa, se por aí avançam as lutas dos injustiçados por direitos humanos? Por que as Diretrizes Curriculares e as políticas demoram a reconhecer como adolescentes, jovens e adultos vítimas de tantas injustiças sociais e até escolares vem lutando por justiça? Os discursos oficiais os veem apenas como em percursos escolares truncados, incompletos, mas eles se veem e se sabem vítimas de muitas injustiças sociais. Trazer essa pluralidade de itinerários por uma vida justa à prática pedagógica será de extrema radicalidade no avanço do direito dos jovens e adultos vindos de longos e tensos itinerários pelos direitos humanos, pelo direito a uma

vida justa. Outra EJA, outras escolas públicas, outra docência, todas inspiradas numa vida justa. Recuperando a radicalidade política, ética e pedagógica do direito à educação como direito de justiça (Arroyo, 2017, p. 95-96).

De acordo com a definição contida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), descrita na Lei 9.394/96, a EJA é ofertada para "aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria, tendo a oportunidade de continuarem sua formação durante suas vidas, sendo um 'instrumento para a educação e a aprendizagem'". A lei determina ainda que o Estado deve criar as condições para que o direito à educação seja garantido, cabendo ao poder público viabilizar e estimular o acesso e a permanência desses alunos na escola, sem deixar de vincular o ensino ao mundo do trabalho.

Dessa forma, entende-se que essa modalidade possui o caráter de reparação para aqueles e aquelas que, devido a diversos problemas sociais e econômicos que caracterizam o Brasil, não tiveram a oportunidade de se qualificar do ponto de vista educacional. Para Silva (2017, p. 11), a EJA, além de uma política educacional, também é uma política social, tendo em vista que cria condições de acessibilidade a melhores postos de trabalho à medida que promove a escolarização dos indivíduos, favorecendo o acesso a melhores condições de vida e dignidade. A autora defende que a EJA é uma modalidade de ensino que possui uma dimensão "inclusiva e compensatória" para este grupo social.

Alinhado a esse pensamento, Arroyo (2017, p. 119) ressalta o caráter pedagógico para que a escola reconheça os alunos da EJA como "sujeitos de lutas por direitos, conscientes dos direitos que lhes são negados, aprendendo-se sujeitos de direitos como humanos em lutas coletivas". Deste modo, a escola deve acolher e motivar suas características e necessidades de progredir com qualidade nos seus estudos e na sua formação educacional.

Doravante, apresentaremos o perfil dos alunos participantes da pesquisa, com base nas respostas coletadas pelo questionário utilizado em duas fases da pesquisa. Foram levantadas questões referentes à faixa etária, gênero e origem dos participantes.

Quanto ao gênero, a turma composta pelos alunos assíduos estava praticamente dividida, com uma leve superioridade numérica do sexo masculino.

Dentre os 27 estudantes frequentes, 12 eram do sexo feminino e 15 eram do sexo masculino.

Quanto à faixa etária, identificamos que dois grupos etários se destacam. Um, composto por alunos de 20 anos, com cinco indivíduos, e outro formado por alunos de 35 anos de idade, composto por quatro alunos. No entanto, a faixa etária da turma é bastante diversificada, partindo dos 19 anos até os 43 anos de idade, conforme se pode observar no gráfico a seguir. Apenas um aluno não respondeu a esse campo do questionário.

No que diz respeito ao local de moradia, verificamos que a grande maioria dos alunos, ou seja, vinte deles, reside na cidade. Apenas três alunos residem no campo, sendo moradores assentados da reforma agrária de três assentamentos localizados no município de Sapé/PB. Um dos alunos não preencheu o campo relativo ao local de moradia no questionário. Dessa forma, não foi possível identificar seu local de residência. O gráfico a seguir nos permite uma melhor visualização desse aspecto.

Em suma, os dados acima elencados nos permitem apresentar um panorama da turma na qual e com a qual desenvolvemos nossa pesquisa participante. Trata-se de uma turma caracteristicamente marcada por uma grande evasão, formada por jovens trabalhadores e trabalhadoras, provenientes majoritariamente das áreas urbanas e periféricas de Sapé, e quase igualmente dividida entre homens e mulheres.

Importante salientar que não foi objeto de nossa investigação verificar os motivos da evasão escolar nem caracterizar o perfil dos alunos mais afetados, que, portanto, foram levados a abandonar a escola durante o período letivo em questão. Entendemos que, a despeito das alegações levantadas por diversos autores e pelos dados governamentais citados acima, neste caso específico, a questão merece uma investigação mais aprofundada, o que não seria possível dentro do escasso período disponível para a conclusão da presente pesquisa.

4.4 Relatos da Pesquisa participante no contexto escolar

Neste item, pretendemos apresentar o relato detalhado da pesquisa participante desenvolvida no contexto escolar, pontuando os momentos de cada ação realizada junto aos alunos, incluindo o detalhamento da intervenção pedagógica realizada na sala de aula em parceria com os educandos da turma selecionada.

Para as aulas e o trabalho de intervenção pedagógica, e como embasamento dos textos-base sobre movimentos sociais e mapas conceituais, utilizamos como referências diversas fontes e autores, como, por exemplo, Bernardo Mançano Fernandes (2005), Cloves Alexandre de Castro (2013), Nunes (2013), Gohn (2011), Lemos (2008), Almiro Petry (2008), entre outros. Especificamente sobre os movimentos sociais de Sapé e nacionais, nossas fontes foram as páginas oficiais dos grupos nas redes sociais e em sites.


Diante disso, desenvolvemos uma abordagem de pesquisa participante fundamentada em sete passos, os quais relatamos em detalhes a seguir:

Primeiro Passo – Aplicação de Questionário Diagnóstico.

Esta fase foi a primeira ação desenvolvida na escola. Aplicamos um questionário diagnóstico com o objetivo de analisar o conhecimento prévio dos nossos alunos em relação à temática dos movimentos sociais, de modo geral, e especificamente sobre o nível de conhecimento deles a respeito da presença e atuação dos movimentos sociais no município de Sapé/PB. O referido questionário foi composto por nove questões, sendo oito questões abertas e apenas uma questão fechada.

Os resultados obtidos por meio do questionário serão fundamentais para nortear a elaboração das atividades e estratégias a serem desenvolvidas durante uma intervenção pedagógica. Será necessário dedicar um tempo maior à contextualização e explicação dos conceitos básicos relacionados aos movimentos sociais, bem como à apresentação de exemplos concretos de atuação desses movimentos no município de Sapé/PB. Dessa forma, buscaremos promover uma aprendizagem significativa e envolver os alunos na discussão sobre a importância dos movimentos sociais para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Figura 2 – Questionário Diagnóstico-Formativo



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE GEOGRAFIA

QUESTIONÁRIO DE ACOMPANHAMENTO DA APRENDIZAGEM

Aluno (a): _____

Turma: _____ Idade: _____

Sexo: () M () F

Comunidade onde mora: _____

1) Você já ouviu falar sobre movimento social?
SIM () Não ()

2) Para você o que é movimento social?

3) Na sua opinião, qual deve ser o objetivo dos movimentos sociais?

4) Cite algum tipo de movimento social que você conhece ou já ouviu falar sobre.

Figura 3 – Questionário Diagnóstico Formativo

5) Você conhece algum movimento social em Sapé/PB?

6) Como iniciou os movimentos sociais em Sapé/PB?

7) Cite os movimentos sociais que você conhece com atuação em Sapé/PB

8) Para você, qual é a importância dos movimentos sociais para a sociedade sapeense?

9) Para você qual é a relação entre movimentos sociais e Geografia?

Foram aplicados vinte e três questionários, correspondendo ao exato número de alunos presentes na sala de aula durante sua aplicação. A utilização deste

instrumento foi importante para a coleta de informações sobre os conhecimentos primários dos alunos acerca do conteúdo objeto da pesquisa e para a obtenção de dados que subsidiassem nossa pesquisa participante.

O questionário também foi composto por elementos que nos permitiram analisar os contextos sociais relativos à origem, gênero e faixa etária dos sujeitos da pesquisa. Consideramos que esses itens são de fundamental importância, pois nos possibilitam a contextualização individual e a caracterização coletiva da turma trabalhada.

Antes de iniciar a atividade, explicamos aos alunos que o questionário deveria ser respondido individualmente, sem trocar informações com os colegas ou fazer consultas na internet, visto que seria fundamental conhecer o conhecimento pessoal de cada um sobre a temática abordada nas questões a serem respondidas.

Definimos a utilização do questionário por entendermos ser o instrumento de coleta de informações mais adequado à nossa pesquisa participante, levando em consideração a definição de Gil (2005, p. 121) sobre esta modalidade:

Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc (Gil, 2005, p. 121).

Assim sendo, o questionário nos serviu como instrumento investigativo em relação aos conhecimentos adquiridos previamente pelos alunos com base em suas vivências e espaços coletivos de atuação social, tendo em vista que os estudantes são seres plenos de experiências e aprendizados adquiridos em diversos outros espaços formativos além da escola, que é o espaço formal de aprendizagem. Ainda mais sendo esses alunos provenientes da Educação de Jovens e Adultos, que já percorreram uma certa quilometragem de experiências pessoais e coletivas (Silva, 2017, p. 23).

Ao analisarmos as questões após a aplicação do questionário, percebemos que, no que se refere à conceituação de movimentos sociais, a maioria das respostas se mostrou vaga e imprecisa, apesar de a maioria dos alunos ter respondido afirmativamente sobre ter ouvido falar desses grupos organizados da sociedade. De outra forma, os movimentos sociais foram confundidos com ações assistencialistas realizadas por indivíduos ou por entidades governamentais locais.

Foto 2 e 3 – Aplicação do Questionário Diagnóstico



Fonte: Acervo pessoal.

Do mesmo modo, os objetivos dos movimentos sociais, levando em consideração a maioria das respostas, foram descritos como ações para ajudar as pessoas mais necessitadas da sociedade, ou como ações para mudanças na política, ou ainda como luta por algo não especificado e, por fim, luta por garantia de direitos.

Segundo Passo: Ação em sala de aula - Aula expositiva e dialogada sobre a temática “Movimentos sociais e movimentos sociais contemporâneos em Sapé/PB”.


Neste segundo passo, a atividade consistiu em uma aula expositiva e dialógica com o tema “Movimentos Sociais e Movimentos Sociais Contemporâneos no Município de Sapé/PB”, logo após a aplicação do questionário, que nos forneceu subsídios para a elaboração da nossa intervenção pedagógica. Esta aula teve como objetivo principal a explicação conceitual sobre movimento social e seus objetivos. Foi feita a exposição dos principais tipos de movimento social e, em seguida, apresentamos aos alunos os grupos de Sapé/PB com atuação mais destacada.

O planejamento da intervenção pedagógica foi realizado com base na elaboração de um plano de aula estruturado na seguinte composição: tema, conteúdos, objetivos, procedimentos metodológicos, recursos didáticos e avaliação fundamentada no cumprimento da sequência do plano de intervenção pedagógica elaborado.

Em resumo, o planejamento da intervenção pedagógica foi realizado com base na elaboração de um plano de aula estruturado na seguinte composição: tema, conteúdos, objetivos, procedimentos metodológicos, recursos didáticos e avaliação fundamentada no cumprimento da sequência do plano de intervenção pedagógica modificado. Esse planejamento detalhado garantiu que cada etapa da aula fosse cuidadosamente pensada para maximizar o aprendizado dos alunos e promover uma compreensão crítica sobre os movimentos sociais contemporâneos em Sapé/PB. A avaliação final será realizada por meio de um novo questionário, permitindo medir o avanço do conhecimento dos alunos e ajustar futuras disciplinas conforme necessário.

A colaboração entre os professores também foi fundamental para enriquecer as discussões em sala de aula e proporcionar uma visão multidisciplinar sobre os movimentos sociais. Ao final da intervenção, os alunos aprenderam uma compreensão mais aprofundada sobre a importância dos movimentos sociais para a transformação da realidade local e nacional, evidenciando a eficácia da abordagem aplicada. Os resultados obtidos serão compartilhados com a comunidade escolar e com outros educadores, com o objetivo de inspirar e fomentar a realização de projetos semelhantes em outras instituições de ensino.

Figura 4 – Plano de Intervenção Pedagógica

 UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE CENTRO DE HUMANIDADES UNIDADE ACADÊMICA DE GEOGRAFIA PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE GEOGRAFIA PLANO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	
ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO GENTIL LINS	
TURMA: Ciclo VI	
DISCIPLINA: GEOGRAFIA	
TEMA	Movimentos sociais contemporâneos no município de Sapé- PB
CONTEÚDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Conceito de movimentos sociais. • Objetivos dos movimentos sociais. • Movimentos sociais e a geografia. • Os movimentos sociais contemporâneos no município de Sapé- PB.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Debater sobre a atuação dos movimentos sociais contemporâneos do município de Sapé-PB, compreendendo seus objetivos e sua importância para a sociedade, além de mediar a construção de mapas conceituais pelos alunos objetivando a contribuição deste recurso para a aprendizagem significativa acerca da temática trabalhada.
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Aula expositiva e dialógica com a temática "Movimentos Sociais"; • Leitura compartilhada e pontuação sobre os conceitos presentes no texto sobre os movimentos sociais; • Explicação sobre o que é mapa conceitual e como construir um; • Produção de mapas conceituais com alunos divididos em grupos tendo como temática "Movimentos sociais em Sapé/PB"; • Apresentação dos mapas conceituais produzidos em grupo pelos alunos com debate acerca da produção.
RECURSOS DIDÁTICOS	Texto, Quadro-branco, data - show, cartolina, pincel, papel, tesoura, cola, gravuras, lápis para colorir.
AValiação	Análise da produção dos mapas conceituais pelos produzidos pelos grupos de alunos, considerando todo o processo.

Fonte: Elaborado pelo autor.

A aula expositiva foi planejada, organizada e ministrada para uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA), Ciclo VI, composta por alunos e alunas de faixa etária heterogênea. Para esta aula, utilizamos textos, gravuras e imagens, objetivando facilitar a compreensão, a interação, a curiosidade e o estímulo ao debate.

Começamos a aula dialogando com os alunos e questionando-os acerca de seus conhecimentos sobre os movimentos sociais e seus objetivos. As respostas aos questionamentos iniciais foram vagas e imprecisas. Na sequência, partimos para o segundo momento e principal objetivo da aula: apresentar aos alunos o conceito e os objetivos dos movimentos sociais.

Para tanto, inicialmente estimulamos a turma a definir oralmente, de acordo com o entendimento de cada um, o que seria um movimento social e sua finalidade. Dentre todos os que se pronunciaram, três alunos conseguiram conceituar verbalmente, de forma razoável e dentro dos seus respectivos entendimentos, o que seriam os movimentos sociais e, grosso modo, seus objetivos de atuação.

Na sequência da aula, apresentamos aos alunos os principais grupos de movimentos sociais presentes no município de Sapé, com resumo da história e do objetivo de cada um deles. Finalizando a aula, explicamos a relação existente entre o estudo dos movimentos sociais e a Geografia enquanto disciplina escolar. Como recursos pedagógicos para esta atividade, utilizamos projetor, slides e quadro branco, adotando a estratégia expositiva e dialógica como meios para facilitar a compreensão da temática trabalhada na aula.

Consideramos que houve uma boa participação dos alunos, manifestada no interesse pelo conteúdo apresentado e na participação efetiva da maioria da turma durante a aula, com contribuições, questionamentos e observações pontuais. Assim sendo, entendemos que contribuímos para a construção e produção do conhecimento, estando abertos às indagações, curiosidades e perguntas provenientes dos alunos e estimulando-os ao questionamento e à curiosidade, na perspectiva de despertar a consciência crítica, concordando com o preceito de Freire (2020, p. 47) de que ensinar não é meramente a transmissão de conhecimento.

Além disso, a diversidade de perspectivas trazidas pelos alunos enriqueceu as discussões em sala de aula, permitindo uma compreensão mais ampla dos temas envolvidos. A troca de experiências e vivências relacionadas aos movimentos sociais não apenas ampliou o conhecimento coletivo da turma, mas também fortaleceu os laços entre os alunos, incentivando um senso de comunidade e pertencimento. Esse aspecto social do aprendizado é fundamental para o desenvolvimento integral dos estudantes, pois promove habilidades interpessoais essenciais para sua formação como cidadãos críticos e engajados. Ao final da intervenção, percebemos que o verdadeiro aprendizado vai além do conteúdo acadêmico; trata-se de formar indivíduos conscientes do seu papel na sociedade e capazes de contribuir para a transformação social.

Fotos 4 e 5 – Aula expositiva sobre Movimentos sociais e movimentos sociais contemporâneos no município de Sapé/PB



Fonte: Acervo pessoal.

Inicialmente, ao serem questionados sobre os movimentos sociais com atuação no município, apenas dois segmentos relacionados aos trabalhadores foram citados genericamente pelos alunos: os sindicatos e as mobilizações dos professores. No entanto, a maioria dos alunos da turma não soube citar nominalmente nenhum movimento social específico dentre os grupos sapeenses organizados e atuantes.

Apesar disso, em determinado momento da aula, uma aluna lembrou de citar o Memorial das Ligas e Lutas Camponesas de Sapé, atualmente sediado na comunidade rural ribeirinha de Barra de Antas e que realiza um trabalho junto às escolas da rede municipal. Ato contínuo, a aluna destacou o parentesco de uma das professoras da escola com a líder camponesa Elizabeth Teixeira.

No decorrer da aula, um dos alunos nos informou que é membro da Associação Povo de Terreiro, um dos movimentos sociais relacionados e apresentados durante a aula. Este movimento luta pela preservação das manifestações culturais, pela valorização e contra a intolerância às religiões de matriz africana e afro-brasileira no município de Sapé/PB. Nos chamou a atenção o fato de que o referido aluno, até então, não tinha consciência de que era integrante de um movimento social.

Importante relatar que a atividade foi bastante participativa. Os alunos demonstraram curiosidade e interesse pela história do município, pelas mobilizações sociais populares históricas e pelos eventos relatados e apresentados durante a aula, interagindo com o conteúdo apresentado. Alguns outros fizeram intervenções que demonstraram reconhecimento sobre a riqueza histórica do município à medida que o registro dos espaços e das personagens locais iam sendo exibidos nos slides preparados para a aula.

O slide que apresenta um resumo da história dos movimentos sociais de Sapé/PB chamou especialmente a atenção por trazer como ilustração uma foto antiga de um dos muitos comícios realizados pela Liga Camponesa de Sapé na Praça João Pessoa, localizada em frente ao prédio da escola. Chamou especialmente a atenção uma foto antiga da praça em questão, provavelmente registrada na década de 1950.

Trata-se de um espaço muito significativo da cidade, que exibimos em um dos painéis. Chamou a atenção a antiguidade do espaço retratado e eles naturalmente passaram a comparar as principais características arquitetônicas do espaço retratado, sobretudo o coreto, no período da foto com a atual, no que se refere às modificações e permanências do espaço, que Milton Santos chamou de rugosidades do espaço ao se referir às mudanças e permanências dos elementos urbanos como registros do trabalho humano (Santos, 2006, p. 92).

Fotos 6 e 7 – Aula expositiva sobre Movimentos sociais e movimentos sociais contemporâneos no município de Sapé/PB



Fonte: Acervo pessoal.

Finalizada a exposição, outro aluno nos fez um questionamento sobre a existência de apoio governamental, de modo geral, aos movimentos sociais. Ao ouvir a resposta de que, na maioria dos casos, os movimentos sociais não são bem vistos pelos governos, haja vista que a própria existência de muitos deles denuncia as deficiências e ineficiências dos governos, o aluno aparentou já esperar uma resposta

semelhante, sem, contudo, deixar de manifestar certa dose de indignação em suas palavras.

O questionamento do aluno nos leva a pensar que o educando compreendeu a importância dos movimentos sociais em um país tão desigual social e economicamente como o Brasil, para a mobilização das camadas mais fragilizadas da população na busca pela garantia de direitos e pelo acesso aos serviços mais básicos necessários para uma sobrevivência digna.

Na visão do aluno, assim imaginamos, o simples fato de existir movimentos sociais já deveria ser um indicativo de haver todo o apoio governamental necessário ao desenvolvimento das ações desses grupos populares organizados, entendidos por ele como auxiliares das ações governamentais.

Uma questão que nos chamou a atenção no diálogo com os alunos foi a falta de consciência sobre a existência e atuação dos movimentos sociais do município na memória coletiva desses alunos. Esse fato pode ser interpretado como ausência de estratégias eficientes dos movimentos locais no sentido de trabalharem suas imagens e a divulgação de suas bandeiras de luta na sociedade local, e, com isso, avançar na conquista de apoio e reconhecimento do conjunto da sociedade, fazendo com que se compreenda a importância da atuação desses grupos nas mais variadas áreas do tecido social. Ou ainda, pode ser um sinal de uma estratégia bem-sucedida de invisibilização, controle e silenciamento desses grupos sociais promovidos por setores políticos e economicamente mais privilegiados da sociedade.

Além disso, essa falta de conhecimento pode refletir uma lacuna na educação formal, onde temas relacionados à cidadania e à participação social não são suficientemente abrangentes. A escola desempenha um papel crucial na formação da consciência crítica dos alunos, e é fundamental que os educadores integrem a discussão sobre movimentos sociais em suas práticas pedagógicas. Ao trazer esses temas para o ambiente escolar, não podemos apenas informar os alunos sobre as lutas e conquistas dos movimentos sociais em sua própria comunidade, mas também os inspirará a se tornarem agentes ativos na promoção de mudanças sociais. Portanto, é essencial que tanto os movimentos sociais quanto as instituições educacionais colaborem para criar um espaço onde o conhecimento sobre a ação coletiva e a importância da participação cidadã sejam valorizados e divulgados, contribuindo assim para uma sociedade mais justa e igualitária.

Foto 8 e 9 - Aula expositiva sobre Movimentos sociais e movimentos sociais contemporâneos no município de Sapé/PB



Fonte: Acervo pessoal.

Diante desta reflexão, outra questão que se apresenta é como outros indivíduos, agentes político-partidários e até entidades governamentais podem estar, casual ou deliberadamente, se apropriando eleitoralmente desse imaginário coletivo e usurpando o papel dos movimentos sociais, substituindo assim a luta política coletiva e a conscientização crítica em torno das demandas populares por ações

assistencialistas e eleitoreiras, que não resolvem de fato os problemas estruturais da sociedade.

Para concluir a aula sem prejuízo para o aprendizado dos alunos, foi necessário solicitar o tempo de aula da professora de Biologia, haja vista que o tempo de aula no período noturno é mais curto em relação ao diurno, ou seja, apenas trinta minutos. Esta foi uma grande dificuldade que enfrentamos e tivemos que contornar para dar seguimento e desenvolver nossa atividade de intervenção pedagógica no contexto do ensino médio noturno.

Por fim, entendemos que o formato da aula favoreceu o diálogo e a interlocução entre os alunos. Ademais, avaliamos que o conteúdo ministrado interagiu com a vivência dos alunos à medida que trouxe proximidade e significância mais palpável, tendo sido de fundamental importância para a mudança de perspectiva e consciência sobre a realidade social e cotidiana do grupo. O elemento fundamental para esse processo foi o diálogo, que nos permitiu perceber uma transformação crítica na reflexão acerca da realidade.

Terceiro Passo: Ação em sala de aula - Aula expositiva - dialogada com a explicação sobre o que é mapa conceitual e como construí-lo.

Nesta etapa, planejamos a exemplificação do passo a passo para a confecção do mapa conceitual. Iniciamos a aula explicando o que é, qual a finalidade no ensino e como construir um mapa conceitual. Em seguida, informamos que a atividade da aula seria a construção coletiva de um mapa conceitual como um exemplo prático de elaboração, apresentando para isso o processo necessário a ser seguido.

Também explicamos que um mapa conceitual é formado por um conceito geral, mais abrangente, e conceitos secundários e terciários, menos abrangentes ou específicos, conforme define Moreira (2012, p. 2), e que devem estar relacionados. Para esta atividade, utilizamos o quadro branco e canetas para quadro branco nas cores azul e preto.

Fotos 10 e 11 – Aula expositiva e dialogada: explicação sobre mapa conceitual e sua construção - Relação de conceitos a serem utilizados no mapa conceitual



Fonte: Acervo pessoal.

A temática central escolhida para a construção coletiva do nosso mapa foi “Consequências da crise climática”. A escolha da temática a ser trabalhada se deu pelo fato de ser um tema transversal e que, baseado em nossa experiência profissional, percebemos ser uma das temáticas bastante trabalhadas em todos os níveis de ensino, inclusive na disciplina de Geografia, logo não seria um tema estranho aos alunos e não causaria dificuldades para o desenvolvimento da atividade.

Com a ajuda dos alunos, fomos escrevendo e listando no quadro os itens à

medida que eles iam citando os fatores resultantes das ações que culminam na crise climática atualmente vivenciada em diversos pontos da Terra. Por fim, relacionamos no quadro todas as palavras relatadas pelos alunos e montamos nossa lista de conceitos com os elementos citados.

Finalmente, explicamos aos alunos que aqueles itens listados seriam os conceitos a serem utilizados na montagem do nosso mapa conceitual sobre as “Consequências da crise climática”. O próximo passo foi orientá-los a separar entre as palavras listadas o conceito principal, os conceitos secundários e os conceitos terciários, enfatizando que a separação das palavras deve acontecer pelo grau de importância e de hierarquia entre elas e que eles deveriam identificá-las. Orientamos, por fim, que as palavras/conceitos poderiam ser ligadas por setas ou por linhas, instruindo-os sobre suas funções de ligação entre os conceitos a partir do conceito central escolhido.

Foto 12 – Aula expositiva e dialogada: explicação sobre mapa conceitual e sua construção aplicação dos conceitos elaborados de acordo com o grau de importância no mapa conceitual



Fonte: Acervo pessoal.

Foto 13 – Aula expositiva e dialogada: explicação sobre mapa conceitual e sua construção aplicação dos conceitos elaborados de acordo com o grau de importância no mapa conceitual



Fonte: Acervo pessoal.

Quarto Passo: Ação em sala de aula Produção de mapas conceituais com alunos divididos em grupos tendo como temática “Movimentos Sociais em Sapé”.

Esta etapa foi dividida em duas aulas para dar tranquilidade aos alunos e potencializar o tempo, devido à hora/aula ser menor em relação ao período diurno; portanto, não seria possível concluirmos a atividade em apenas uma aula. A primeira aula foi reservada para uma revisão do conteúdo “Movimentos sociais contemporâneos no município de Sapé/PB”, trabalhado na aula anterior. Já a segunda foi reservada para a produção dos mapas conceituais, com os alunos divididos em grupos.


Na primeira aula, promovemos uma revisão do conteúdo apresentado na aula anterior, onde trabalhamos “Os movimentos sociais contemporâneos no município de Sapé/PB”. Para a revisão, foi realizada uma leitura coletiva de um texto base e um debate entre os alunos, divididos em grupos, para verificar e estimular os saberes debatidos sobre a temática da aula trabalhada. Para esta atividade, contamos também com a colaboração do professor Pedro George, responsável pela disciplina de Geografia na sala do Ciclo VI.

Fotos 14 e 15 – Leitura compartilhada de texto com a temática movimentos sociais

Fonte: Acervo pessoal.

Dividimos a turma em seis grupos e indicamos a leitura compartilhada de um texto sobre a temática dos movimentos sociais. Orientamos que os alunos fizessem a pontuação dos principais conceitos presentes no texto e dos principais movimentos sociais com atuação em Sapé/PB. Neste item, orientamos os alunos a utilizarem o texto base com os conceitos destacados por eles para serem utilizados posteriormente na produção dos mapas conceituais a serem elaborados.

Figura 5 – Texto base “Movimentos sociais contemporâneos de Sapé/PB”



ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO GENTIL LINS

ALUNO (A) _____

OS MOVIMENTOS SOCIAIS CONTEMPORÂNEOS DE SAPÉ/PB

Em algum momento da sua vida você já deve ter ouvido falar sobre a atuação dos movimentos sociais. Mas afinal, o que vem a ser um movimento social? Quais são os seus objetivos? Por que eles existem e qual será sua importância?

“Chamamos de movimento social um grupo de pessoas que atua conjuntamente para transformar algum aspecto da sociedade”. Ou ainda, podem ser conceituados como “mobilizações coletivas, organizadas e contínuas que se estruturam em torno de demandas por mudança de algum aspecto da estrutura social. São associações de pessoas e entidades com interesses comuns, com o propósito de defender ou promover objetos específicos perante a sociedade”.

Resumo dos principais tipos de movimentos sociais:

- ⇒ De categoriais específicas (indígena, de estudantes, negro, etc.);
- ⇒ de lutas gerais (ecológico, pela democracia, contra o desemprego, entre outros);
- ⇒ movimentos sociais urbanos (populares e burgueses);
- ⇒ ligados à produção (movimento operário, sindical, etc.);
- ⇒ político-partidários (Partidos institucionalizados ou de grupos de facções políticas não institucionalizados);
- ⇒ do campo (Proprietários e trabalhadores rurais);
- ⇒ movimentos religiosos (Movimentos de Igreja, movimentos messiânicos, etc.).

A atuação dos movimentos sociais em Sapé/PB ganhou força a partir da organização dos trabalhadores e trabalhadoras do campo na década de 1950, com a fundação da Liga Camponesa, uma associação de trabalhadores do campo, principalmente, e também da cidade.

Atualmente, os movimentos sociais contemporâneos de Sapé/PB são ligados a pautas de grupos do campo e também urbanos. Esses grupos desenvolvem suas ações na defesa de direitos nas mais variadas áreas (trabalhistas, sociais, minorias étnicas, etc.), organizados em coletivos, associações de bairro ou rurais, sindicatos, coletivos, entre outros.

Figura 6 – Texto base “Movimentos sociais contemporâneos de Sapé/PB”

Principais movimentos sociais contemporâneos de Sapé:

- ⇒ Movimento Negro de Sapé - Luta pelos direitos e pelo empoderamento da população negra de Sapé;
- ⇒ Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Sapé (STR) - Atua na defesa de direitos dos trabalhadores rurais e empregados da agroindústria. A entidade foi fundada oficialmente em 1965;
- ⇒ ONG Ligas e Lutas Camponesas de Sapé. Sua fundação data do ano de 2006, objetivando, entre outras coisas, a "criação de memoriais" e o "desenvolvimento de ações técnicas referenciadas na perspectiva histórica e sócio-antropológica, priorizando a preservação, resgate e divulgação das Ligas Camponesas";
- ⇒ Sindicato dos Servidores Públicos de Sapé (SINDSERVS) - Fundado em 1996, representa os interesses do funcionalismo público municipal;
- ⇒ Grupo Coral - Tem como causa principal "a luta contra as opressões, discriminações e exclusão social das mulheres, dos LGBT's e da população negra afrodescendente";
- ⇒ Sindicato dos Agente Comunitários de Saúde e dos Agentes de Combate às Endemias da Microrregião de Sapé (SINDACSACEN) – Foi fundado no ano de 2007 para promover a "defesa dos Direitos" dos agentes de saúde da "Base Territorial" de atuação da entidade;
- ⇒ Associação Povo de Terreiro - Reúne adeptos das religiões de origem afro-brasileiras de Sapé/PB, promovendo ações que valorizem a memória e cultura do povo negro.

A relação movimentos sociais e Geografia

Os movimentos sociais possuem uma estreita ligação com a Geografia, levando em consideração dois objetos de estudos dos mais importantes objetos de estudo da ciência: o espaço e o território.

Estudando os movimentos sociais, percebemos que:

1 - Suas ações e experiências acontecem e são realizadas no território, do qual eles se utilizam, se apropriam e muitas vezes transformam.

2 - "As relações e as ações" dos movimentos sociais "acontecem no espaço (...) em todas suas dimensões: social, político, econômico..." (FERNANDES, 2005, p. 30).

Portanto, "os movimentos sociais desencadeiam processos geográficos de espacialização e territorialização" (CASTRO, 2019, p.22). Desse modo, podemos entender que para a Geografia, os movimentos sociais podem ser configurados como movimentos socioespaciais e socioterritoriais (PEDON, 2013), ligando-os assim aos objetos de estudo de seu interesse.

Figura 7 – Texto base “Movimentos sociais contemporâneos de Sapé/PB

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jorge Galdino de. Sidservs, 22 anos. Uma história de lutas e conquistas. Disponível em <http://gestaopublicaesociedade.com.br/sindservs-22-anos-uma-historia-de-lutas-e-conquistas/>. Acesso em 12 de outubro de 2022.

ARAÚJO, Sílvia Maria de. Sociologia. Volume único. Ensino médio. 2 ed. São Paulo: Scipione, 2016.

BOMENY, Helena. (Coord.) Tempos modernos, tempos de sociologia. Ensino médio. Volume único. 2 ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2013.

CASTRO, Cloves Alexandre de. Movimento social e Geografia: contribuição ao debate. Revista NERA: Presidente Prudente. Ano 16, nº. 23 pp. 81-108 Jul.-dez./2013, 2013.

CORAL. Por que CORAL? Disponível em: <https://www.facebook.com/coral.sape/> Acesso em 21/09/2023.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Movimentos socioterritoriais e movimentos socioespaciais: Contribuição teórica para uma leitura geográfica dos movimentos sociais. Observatorio Social de América Latina. Año 6 no. 16, jun. 2005.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. Revista Brasileira de Educação. Caxambu: Minas Gerais, v 16, n. 47, 2011.

LEMONS, Francisco de Assis. Nordeste. O Vietnã que não houve. Ligas Camponesas e o golpe de 64. João Pessoa: Edições Linha D'água, 2008.

MEMORIAL DAS LIGAS E LUTAS CAMPONESAS. Estatuto Social – Organização Não Governamental Memorial das Ligas Camponesas. Disponível em https://www.ligascamponesas.org.br/?page_id=94. Acesso em 22/09/2023.

MOVIMENTO NEGRO DE SAPÉ. História do Movimento Negro de Sapé. Disponível em: <https://www.facebook.com/people/Movimento-Negro-de-Sape/C3%A9/100067093208015/>. Acesso em 22/09/2023.

NUNES, N.S. João Pedro Teixeira: um mártir do latifúndio. João Pessoa: Idéia, 2013.

PEDON, Rodrigo Nelson. Geografia e movimentos sociais. Dos primeiros estudos à abordagem socioterritorial. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

PETRY, Almiro. Os Movimentos Sociais na América Latina. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2008.

Sindicato dos Agentes Comunitários de Saúde e dos agentes de Combate às Endemias da Microrregião de Sapé/PB. Disponível em <https://www.facebook.com/sindacsacen>. Acesso em 22/09/2023.

Os alunos debateram entre si para definir as palavras-conceito que iriam compor o mapa conceitual de seus respectivos grupos. Alguns alunos questionaram sobre o modelo de mapa a ser construído. Aproveitamos a oportunidade para lembrar a todos que não existe um modelo único de mapa conceitual a ser seguido, e que cada mapa construído é único e depende de quem vai construí-lo. Assim, cada grupo poderia se sentir livre para definir a forma como seu mapa conceitual seria construído, haja vista a inexistência de um modelo ou padrão a ser seguido.

Fotos 16 e 17 – Construção dos mapas conceituais



Fonte: Acervo pessoal.

Aproveitando o ensejo, reforçamos também a necessidade de haver ligação entre os conceitos, partindo do conceito geral para os conceitos específicos. Em seguida, disponibilizamos para cada grupo o material necessário para a confecção dos mapas conceituais. Cada grupo recebeu um kit contendo cartolina, lápis de cor, tesoura, cola e régua.

Fotos 18 e 19 – Construção dos mapas conceituais



Fonte: Acervo pessoal.

Sentimos um pouco de dificuldade na realização da atividade devido ao fato de termos iniciado a atividade na primeira aula. Por conta disso, os alunos foram

chegando aos poucos à medida que a aula avançava. É necessário lembrar que a maioria dos alunos da modalidade EJA tem a escola na sua rotina como um terceiro turno diário, haja vista que a maior parte desses estudantes enfrenta uma longa jornada de trabalho durante o dia, muitas vezes em atividades laborais penosas.

Diante desse contexto, é comum que muitos cheguem atrasados na escola para o primeiro horário de aula. Esse fato, aliado ao tempo de aula mais curto, apresentou-se como um fator que dificultou um pouco a realização da nossa atividade. Todavia, foi possível concluir a atividade sem maiores prejuízos pedagógicos e de aprendizagem, permitindo-nos buscar soluções para contornar as situações limitantes. Reconhecemos, portanto, a condição de trabalhadores desses estudantes, que se equilibram para conciliar o tempo de trabalho em busca da sobrevivência e o tempo de escola em busca de formação e aprendizagem (Arroyo, 2017, p. 45).

Quinto Passo: Ação em sala de aula - Apresentação dos mapas conceituais produzidos em grupo pelos alunos com debate acerca da produção

Separamos uma aula para a apresentação dos mapas produzidos pelos grupos de alunos. Dividimos os alunos em seis grupos, e cada grupo produziu seu mapa conceitual de maneira independente, resultando em seis mapas conceituais diferentes. Segundo Moreira (2012, p. 7), cada mapa conceitual é único e representa a dimensão idealizada por cada grupo que o produziu, com conceitos selecionados e classificados de acordo com o entendimento coletivo no interior de cada um dos grupos de alunos, levando em consideração a escala hierárquica conceitual definida por eles próprios.

Durante as apresentações, os alunos tiveram a oportunidade de compartilhar suas reflexões sobre os movimentos sociais e como esses conceitos se interconectam em suas vidas e na realidade de Sapé/PB. A diversidade de abordagens nos mapas reflete as diferentes perspectivas e experiências vividas pelos estudantes, enriquecendo o debate em sala de aula. Além disso, ao expor suas ideias para os colegas, os alunos praticaram a argumentação e a escuta ativa, habilidades essenciais para a formação de cidadãos críticos e participativos. Essa troca de conhecimentos não apenas fortaleceu a compreensão dos conteúdos envolvidos, mas também fomentou um ambiente de respeito e valorização das opiniões alheias, contribuindo para um clima escolar mais colaborativo e inclusivo. Com isso,

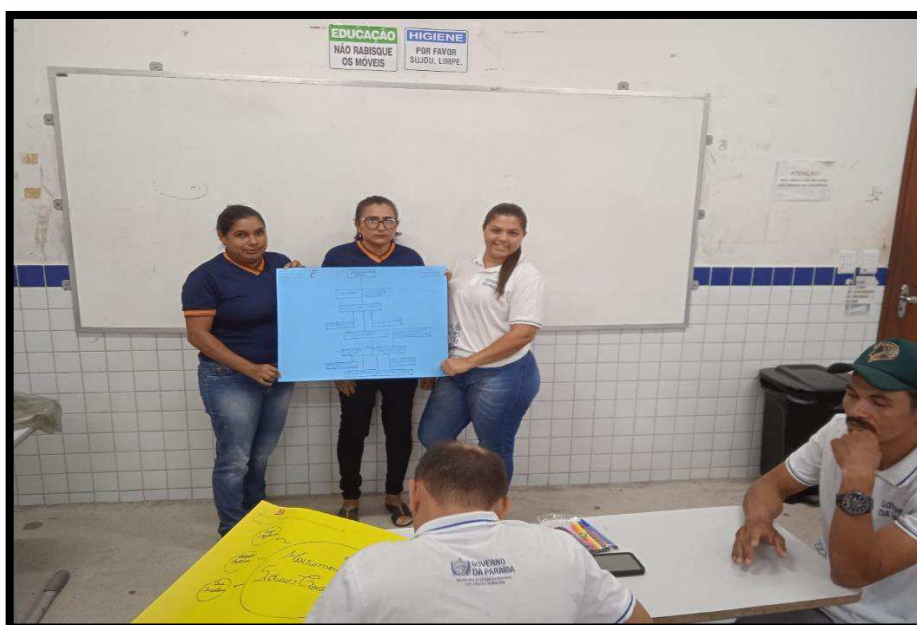
conseguimos transformar uma sala de aula em um espaço dinâmico de aprendizagem onde todos se sentiram motivados a contribuir e aprender uns com os outros.

Fotos 20 e 21 – Apresentação dos mapas conceituais



Fonte: Acervo pessoal.

No ato de apresentação dos mapas, estimulamos o debate e o diálogo entre os membros dos grupos e os demais alunos, com o objetivo de incentivar a defesa dos conceitos adotados e a importância de cada um deles. Solicitamos que cada grupo de alunos explicasse para os demais as justificativas para a configuração e a escolha de cada conceito elaborado e distribuído pelo mapa produzido.

Fotos 22 e 23 – Apresentação dos mapas conceituais

Fonte: Acervo pessoal.

Importante destacar que ficou nítida a importância dos próprios alunos construírem seus mapas, pois eles se apropriaram dos conceitos elencados e trabalhados em grupos. Devido a vários fatores, alguns alunos que participaram da construção dos mapas em seus grupos não estiveram presentes na aula de apresentação dos mapas produzidos. Cada grupo explicou os conceitos elencados, justificando os motivos da escolha e seus respectivos graus de importância na estrutura do mapa confeccionado.

Apesar da ausência de alguns alunos, os grupos que estavam desfalcados no

ato da apresentação não comprometeram a exposição das suas produções, nem representaram prejuízo para a aprendizagem, tendo em vista que o processo coletivo de construção possibilitou a cada um se apropriar do processo de construção e internalização do conteúdo desde a fase inicial da atividade de intervenção pedagógica.

Sexto Passo: Aplicação do Questionário Formativo

Finalizamos a intervenção pedagógica com a aplicação do Questionário Formativo. Esta fase teve como finalidade verificar se houve efetivo entendimento dos alunos em relação à temática trabalhada a partir da construção e do uso dos mapas conceituais. Para isso, utilizamos o mesmo questionário aplicado no início do processo de intervenção pedagógica, com as mesmas perguntas, e comparamos as respostas dos alunos em dois momentos diferentes.

Foto 24 - Aplicação do Questionário Formativo



Fonte: Acervo pessoal.

Foto 25 - Aplicação do Questionário Formativo

Fonte: Acervo pessoal.

Os Questionários Diagnóstico e Formativo, embora tivessem objetivos diferentes, foram aplicados com as mesmas questões. Inicialmente, as questões do Questionário Formativo serviram para analisar o nível de conhecimento primário da turma em relação aos movimentos sociais, à presença e à atuação desses grupos em Sapé e, por fim, entender a percepção da turma quanto à relação existente entre o estudo dos movimentos sociais e a Geografia.

A segunda aplicação das questões no Questionário Formativo serviu de base para analisar se a construção e a utilização do mapa conceitual contribuíram para a aprendizagem sobre os movimentos sociais como conteúdo trabalhado durante as aulas. Da mesma forma, também utilizamos o questionário para entender a contribuição dos mapas conceituais como instrumento pedagógico para a compreensão e a definição do nível de aprendizagem acerca da temática e da relação existente entre movimento social e a Geografia escolar.

Sétimo Passo: Avaliação da produção dos alunos

Concluindo, nesta fase tabulamos todos os dados levantados e coletados durante as atividades de intervenção pedagógica. A análise dos dados nos permitiu verificar se a utilização dos mapas conceituais proporcionou condições para a

aprendizagem relacionada aos movimentos sociais, tomando como base o conhecimento primário e o conhecimento apresentado ao final da intervenção pedagógica.

Este último passo serviu para fazermos a análise dos dados coletados ao longo da intervenção pedagógica. Utilizamos como base principal a análise dos mapas conceituais, mas não somente isso. Analisamos também os demais elementos colhidos durante o processo, como, por exemplo, as falas e diálogos entre os alunos, os debates nos grupos, as intervenções individuais, os questionamentos e as contribuições oriundas das vivências e saberes pessoais de cada aluno que se manifestou, bem como dos que silenciaram.

O processo avaliativo poderá ser verificado pela análise da produção coletiva dos mapas conceituais construídos sob a mediação do professor pesquisador, bem como pela análise dos questionários respondidos pelos alunos.

SEÇÃO 5 - OS MAPAS CONCEITUAIS COMO FACILITADOR NA COMPREENSÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NO MUNICÍPIO DE SAPÉ-PB, NO ÂMBITO DO ENSINO DE GEOGRAFIA ATRAVÉS DA MEDIAÇÃO

Nesta seção, objetivamos descrever o processo de produção dos mapas conceituais elaborados pelos alunos no contexto da escola Gentil Lins, no campo da pesquisa participante sob a mediação do professor, com a finalidade de demonstrar a potencialidade dos mapas conceituais como recurso potencializador da aprendizagem sobre movimentos sociais nas aulas de Geografia.

5.1 – Processo de produção e análise dos mapas conceituais produzidos no contexto escolar

Para iniciar a produção dos mapas, dividimos os alunos em seis grupos. A cada grupo foi atribuída a tarefa de elaborar, sob a mediação do professor, um mapa conceitual sobre a atuação dos movimentos sociais, com fundamento nas aulas anteriores e conforme as orientações do professor mediador. Cada grupo ficou livre para definir o conteúdo dentro do tema, bem como o formato do seu mapa conceitual, levando em consideração as discussões e debates realizados entre seus membros, com o objetivo de apresentar diversas questões pertinentes aos movimentos sociais.

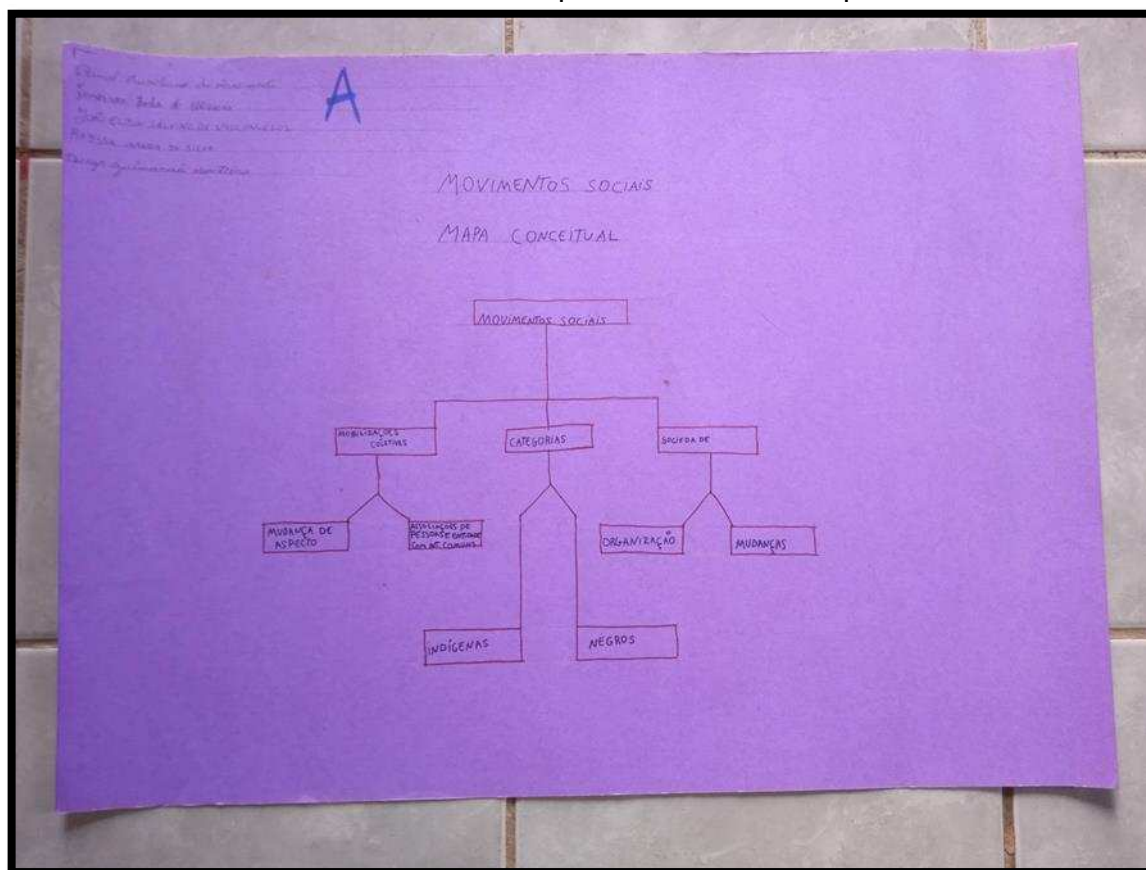
Denominamos cada grupo com uma letra do alfabeto, indo do A ao F, como pode ser conferido nas figuras 1, 2, 3, 4, 5 e 6. Foram construídos seis mapas conceituais, tendo “movimento social” como o conceito primário, escolhido por todos os grupos como conceito principal para a construção dos mapas, após debates internos. A escolha do conceito primário ocorreu de forma natural devido à condição central desse conceito para a construção dos mapas em relação à temática trabalhada. Assim sendo, não houve dificuldades para os alunos identificarem-no como conceito chave.

A produção dos mapas foi caracterizada, em geral, pela ligação entre os conceitos feita por linhas e setas, mantendo relação hierárquica e apresentando associação entre os conceitos primário, secundário, terciário e específicos entre os elementos utilizados pelos alunos. A seguir, apresentamos em ordem alfabética a produção dos mapas, conforme a denominação de cada grupo.

O mapa confeccionado pelos alunos do grupo “A” caracteriza-se por conceitos ligados por linhas, constituindo hierarquias e relações entre os conceitos utilizados. Nessa configuração, o mapa produzido pelos alunos do grupo “A” (Figura 1) parte da definição de movimentos sociais como conceito primário, usando linhas para a conexão com os demais conceitos secundários e terciários.

Os conceitos secundários escolhidos pelos alunos foram: “mobilizações coletivas”, “categorias” e “sociedade”. De acordo com a compreensão desses alunos, os conceitos terciários foram elencados como “mudança de aspecto”, “associação de pessoas e entidades com intuítos comuns”, “organização” e “mudanças”. Os alunos indicaram os grupos indígenas e o movimento negro como exemplos de categorias de grupos sociais organizados da sociedade. Para tanto, escolheram figuras geométricas retangulares para encaixar os conceitos definidos para a configuração do mapa construído.

Foto 26 – Mapa Conceitual – Grupo A



Fonte: Produção em sala de aula.

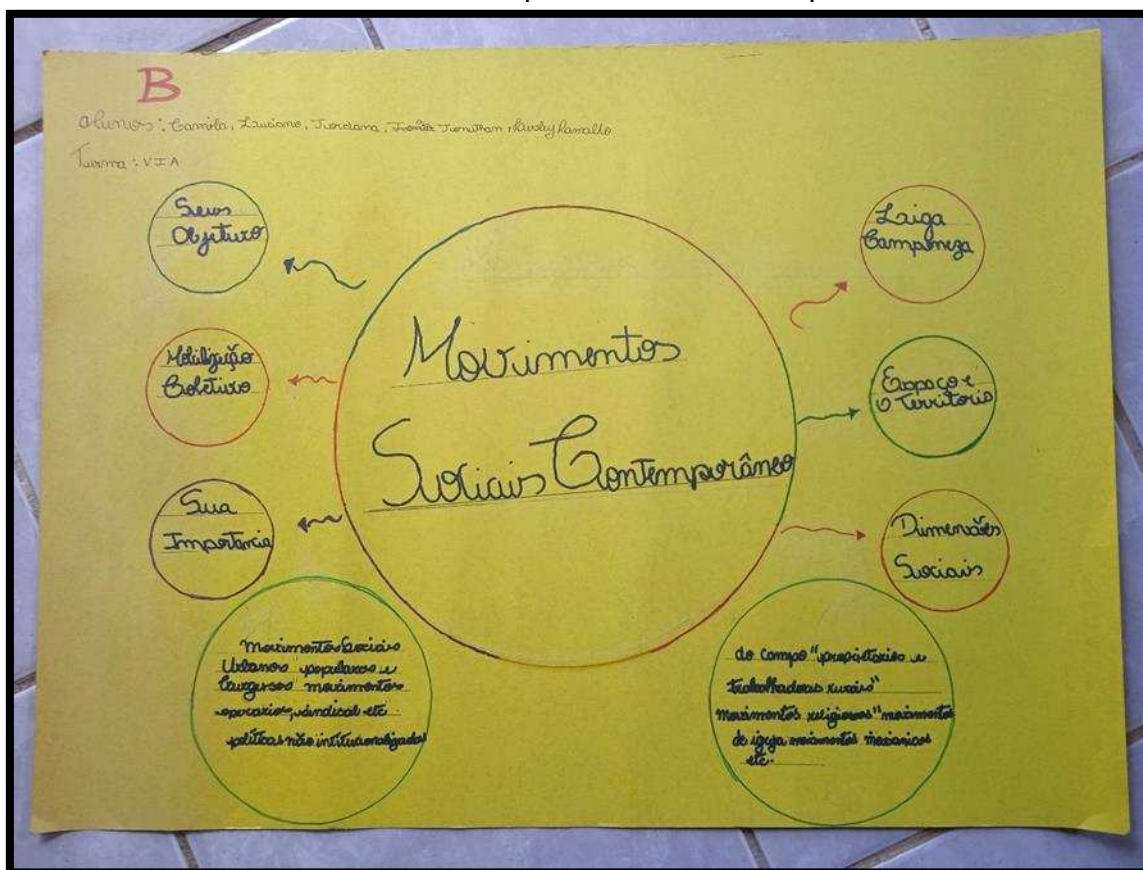
O mapa a seguir, elaborado pelo grupo B (Figura 2), foi configurado com o conceito primário posicionado no centro, com setas coloridas apontando para as demais palavras-conceitos dispostas ao seu redor. Os alunos definiram “movimentos sociais contemporâneos” como o conceito primário em destaque na área central do mapa, de onde faz a ligação com os demais conceitos elaborados, configurando a relação e a hierarquia entre os termos abordados.

Como conceitos secundários, o grupo decidiu destacar as categorias de movimentos sociais, elencando alguns deles e agrupando-os em dois grupos diferentes. Na sequência, destacaram os objetivos e a importância dos movimentos sociais, seguidos da dimensão social e da mobilização coletiva que a atuação desses grupos organizados realiza, na compreensão deles. Os alunos ressaltaram a Liga Camponesa como um dos movimentos sociais contemporâneos atuantes em Sapé/PB.

O mapa produzido evidencia a percepção acerca da relação entre a Geografia e o estudo dos movimentos sociais. Essa conexão é evidenciada pelas categorias

geográficas espaço e território, instrumentos fundamentais para a compreensão dos fenômenos sociais a partir da ótica da Geografia. A configuração gráfica escolhida para o mapa foi a representação baseada em círculos coloridos relacionados aos conceitos apresentados.

Foto 27 – Mapa Conceitual – Grupo B



Fonte: Produção em sala de aula.

Os alunos do grupo C definiram a configuração do seu mapa com os conceitos dispostos em gráficos retangulares. O conceito-chave escolhido foi "movimentos sociais", posicionado em destaque acima dos demais, estabelecendo assim um aspecto de hierarquia e correlação entre as palavras-conceitos conectadas por linhas. O mapa foi produzido com enfoque nos movimentos sociais de Sapé/PB.

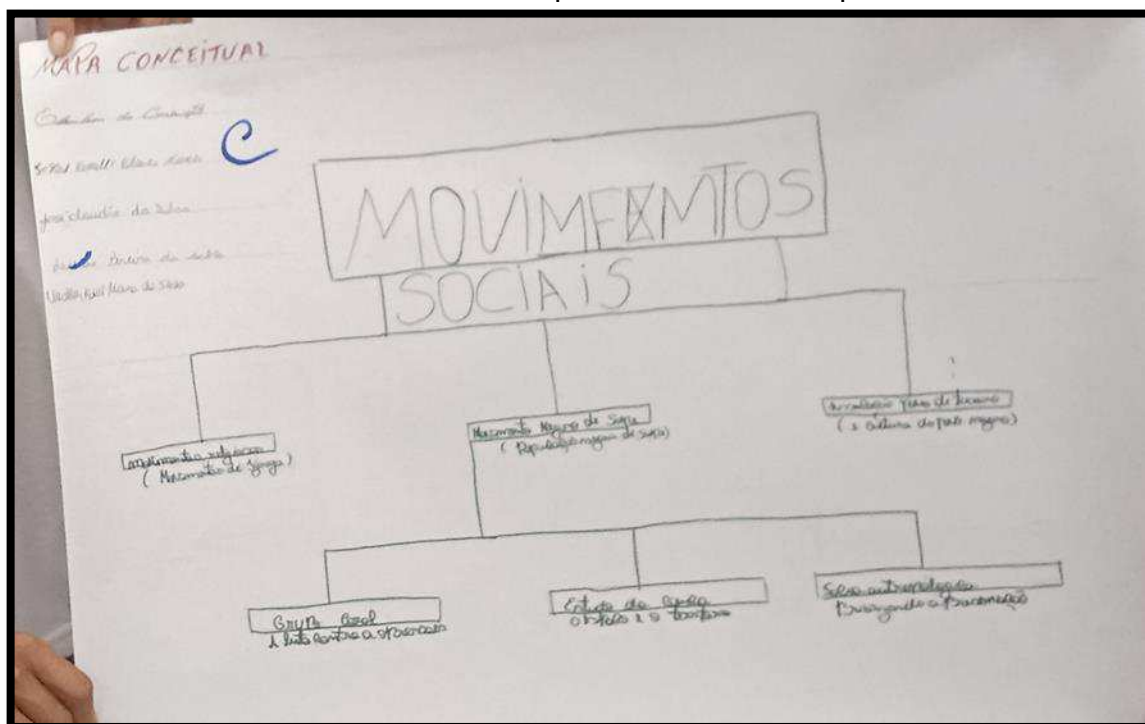
O grupo produziu o seu mapa com conceitos secundários focados principalmente na pauta dos grupos de defesa das pessoas negras e afrodescendentes. Eles decidiram destacar três categorias de movimento social, ressaltando a dimensão religiosa através da menção aos grupos religiosos que denominaram "movimentos de Igreja", a luta política do Movimento Negro Sapé e a

cultura do povo negro, relacionada por eles à atuação da Associação Povo de Terreiro. Esta última é organizada em uma associação de adeptos das religiões de matriz africana, que promovem diversas ações culturais e religiosas para dar visibilidade, garantir direitos e mitigar preconceitos contra as questões ligadas a este segmento.

Outra sequência de conceitos é formada pela citação ao movimento de lutas por direitos sociais da comunidade LGBTQIA+, seguida por aspectos relacionados às categorias de análise da Geografia. A citação ao grupo Coral, movimento local que desenvolve ações em favor dos direitos das pessoas LGBTQIA+, expressa a compreensão de que este movimento social é visto como um indispensável instrumento de “luta contra os opressores”.

Nesse mesmo patamar, podemos observar que a classificação das categorias geográficas espaço e território como conceitos relacionados ao “estudo do campo”. Essas categorias da Geografia foram entendidas como ferramentas de análise que proporcionam a compreensão dos contextos sociais e econômicos e dos conflitos presentes no campo. Nesse cenário, é possível deduzir também que o conceito de socio-territorialização é percebido como o elo que dá sentido ao estudo dos movimentos sociais sob a ótica da Geografia enquanto ciência e disciplina escolar.

Foto 28 – Mapa Conceitual – Grupo C



Fonte: Pesquisa em sala de aula.

Na sequência, apresentamos a produção dos alunos do grupo “D”, representada na figura 4. O conceito primário definido também foi “movimentos sociais”, destacado na parte superior do mapa, com setas e linhas ligando-o aos demais conceitos. O grupo delimitou três conceitos fundamentais relacionados com o conceito primário: objetivo, importância e resumo sobre os principais tipos de movimentos sociais. A partir desses elementos, foram desenvolvidos os conceitos terciários, com suas especificidades e detalhamentos interligados por linhas.

Na coluna à esquerda, foram relacionados os objetivos dos movimentos sociais. Nesse caso, os alunos identificaram que o objetivo principal dos movimentos sociais está relacionado com a transformação de aspectos gerais da sociedade. De acordo com este entendimento, as lutas e ações desenvolvidas pelos movimentos são motivadas pela necessidade de implementação de direitos e pelo estabelecimento de políticas voltadas para os segmentos marginalizados e para o conjunto da sociedade.

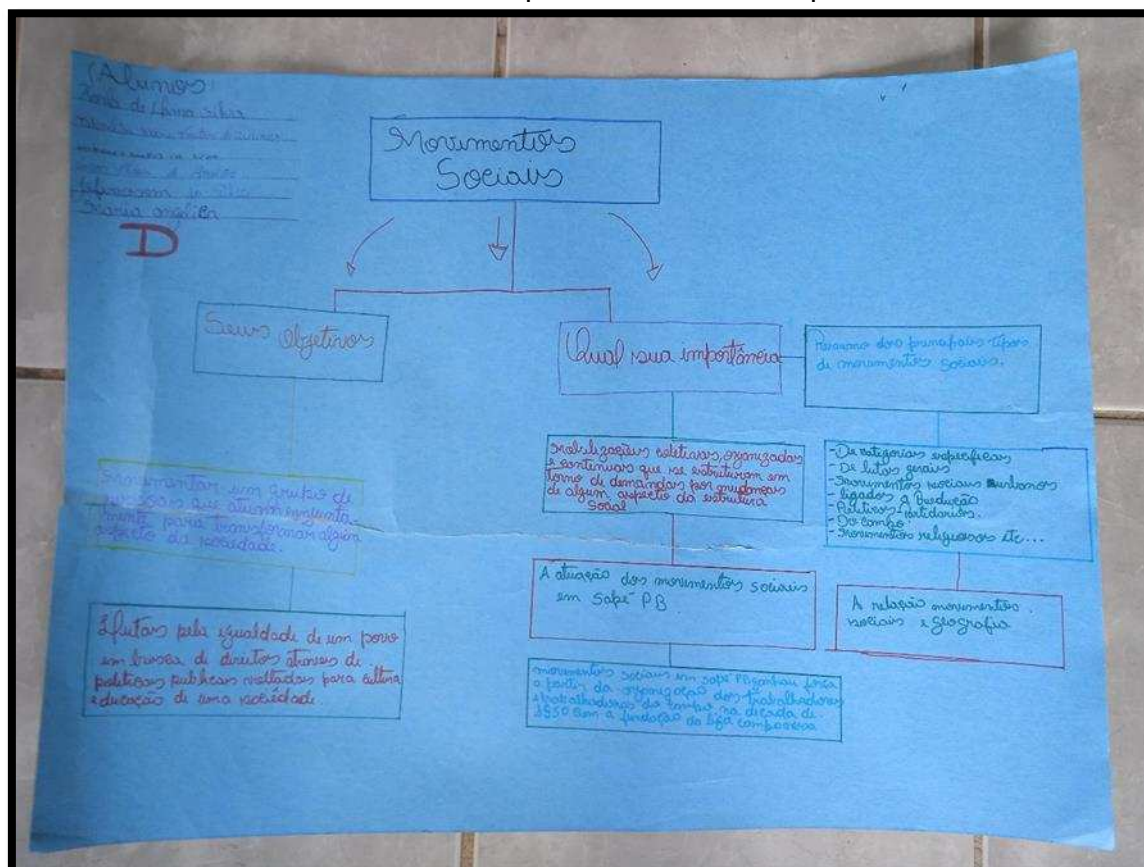
Na coluna posicionada na parte central do mapa, foram delimitadas as questões relativas à importância dos movimentos sociais, de acordo com o entendimento dos alunos representado na composição do mapa produzido. Esta coluna de conceitos está composta por mais três subitens. Assim, destacam a atuação e a origem dos movimentos sociais de Sapé. Para eles, a importância dos movimentos sociais está na capacidade de mobilização de setores da sociedade.

Ressaltam ainda a atuação dos movimentos sociais contemporâneos de Sapé e identificam a gênese dessas organizações a partir da mobilização dos trabalhadores camponeses, com a fundação da Liga Camponesa de Sapé nos anos 1950. A terceira coluna do mapa está relacionada com as principais categorias de movimentos sociais por eles elencados. A sequência evidencia a consciência da ligação que há entre a Geografia e os movimentos sociais.

A elaboração de mapas conceituais promoveu um espaço para que os alunos refletissem sobre a importância histórica e atual dos movimentos sociais em sua comunidade. Essa atividade não apenas enriqueceu o entendimento dos estudantes sobre a realidade social de Sapé, mas também despertou um senso de pertencimento e responsabilidade em relação às questões sociais. Ao considerar a trajetória dos movimentos sociais, como a Liga Camponesa, os alunos passaram a valorizar as conquistas e os desafios enfrentados por esses grupos ao longo do tempo. Essa conscientização é essencial para formar cidadãos críticos e engajados, capazes de

atuar na defesa de seus direitos e na promoção de mudanças sociais significativas em suas comunidades.

Foto 29 – Mapa Conceitual – Grupo D



Fonte: Pesquisa em sala de aula.

A produção do grupo “E” definiu seu mapa conceitual a partir da conceituação principal “movimentos sociais”, configurados por retângulos ligados por linhas, explicitando a relação existente entre esses conceitos. Na sequência, os conceitos secundários escolhidos foram “sociedade” e “mobilizações coletivas”, dispostos no mesmo patamar de importância.

Os conceitos e a configuração do mapa produzido denotam a compreensão de que os movimentos sociais são organismos que movimentam as estruturas estabelecidas na sociedade por meio de mobilizações coletivas, que podem resultar em transformação da conjuntura social vigente nos espaços de atuação desses grupos. Essa atuação acontece em condições comumente desfavoráveis, tanto para os movimentos quanto para os elementos mais fragilizados da sociedade por eles

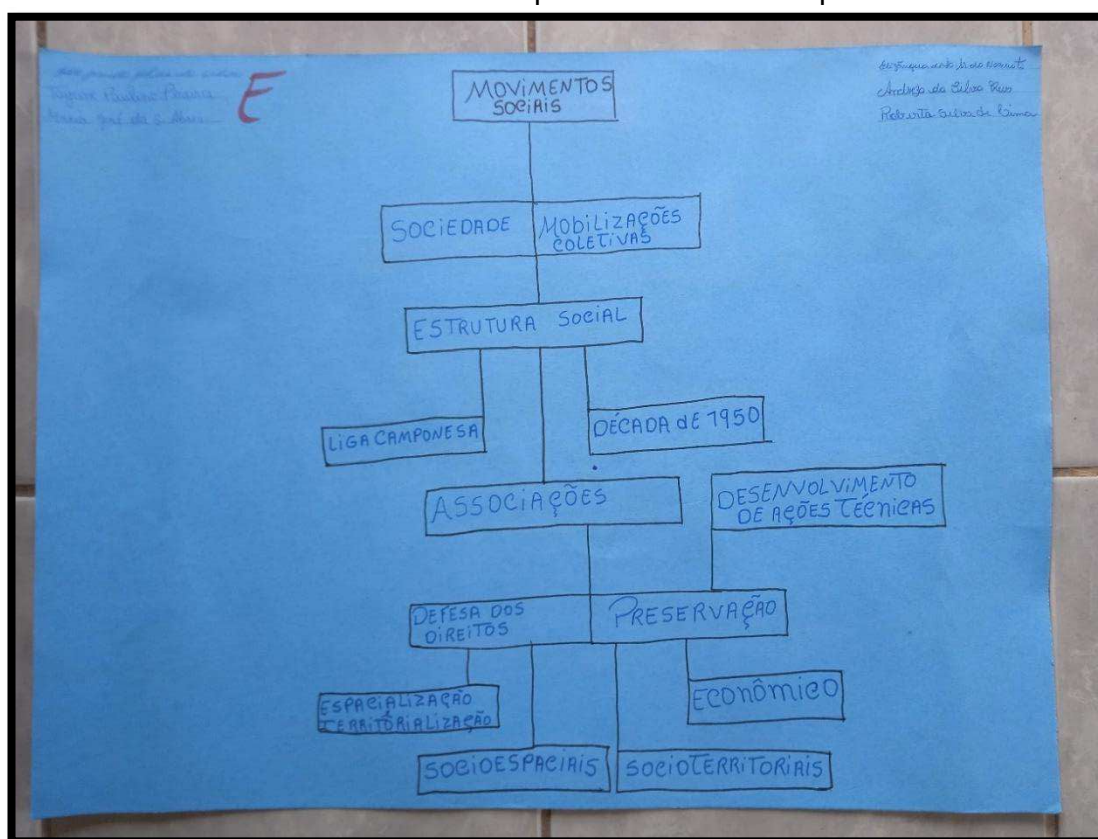
representados. É justamente as condições adversas que os impelem a agir na perspectiva de mudanças que lhes favoreçam.

Como exemplo dessa realidade, o mapa em análise traz à tona a reconfiguração e transformação do contexto desfavorável para a classe camponesa na estrutura social e econômica de Sapé na década de 1950, ocasionada pela fundação da Liga Camponesa como ferramenta de luta por mudanças que viriam acontecer anos depois como consequência da organização e da mobilização dessas pessoas. Portanto, embasado na nossa leitura do mapa e na apresentação do grupo, nos parece clara a assimilação de que os movimentos sociais são entendidos como associações de pessoas em torno de objetivos relacionados à defesa e à manutenção de direitos, incluindo os direitos na esfera econômica.

O reconhecimento da trajetória dos movimentos sociais em Sapé permite que os alunos desenvolvam uma visão crítica sobre as condições atuais da classe trabalhadora e as lutas que ainda persistem. Ao entender que a fundação da Liga Camponesa foi um marco significativo na mobilização dos trabalhadores rurais, os estudantes podem se conectar com as questões contemporâneas que envolvem desigualdade social e direitos trabalhistas. Essa conexão entre o passado e o presente não apenas enriquece o aprendizado, mas também estimula o engajamento cívico, incentivando os alunos a se tornarem participantes ativos nas discussões sobre justiça social em suas comunidades. Assim, essa abordagem educativa se torna um meio eficaz de promoção de uma consciência crítica e uma cidadania ativa entre os jovens, preparando-os para enfrentar os desafios sociais que ainda existem.

O trabalho ressalta ainda as categorias de espacialização e os aspectos socioespaciais e socio-territoriais que conectam a Geografia ao estudo dos movimentos sociais. Com esse entendimento expresso no mapa produzido, a Geografia é percebida como um instrumento de análise que leva à compreensão das relações, das disputas e dos conflitos que ocorrem no âmbito do espaço geográfico, palco das ações desenvolvidas pelos movimentos sociais. A utilização dessas categorias geográficas aponta na direção da assimilação da correlação entre a Geografia e os movimentos sociais, conforme é possível conferir na figura 5 a seguir.

Foto 30 – Mapa Conceitual – Grupo E



Fonte: Pesquisa em sala de aula.

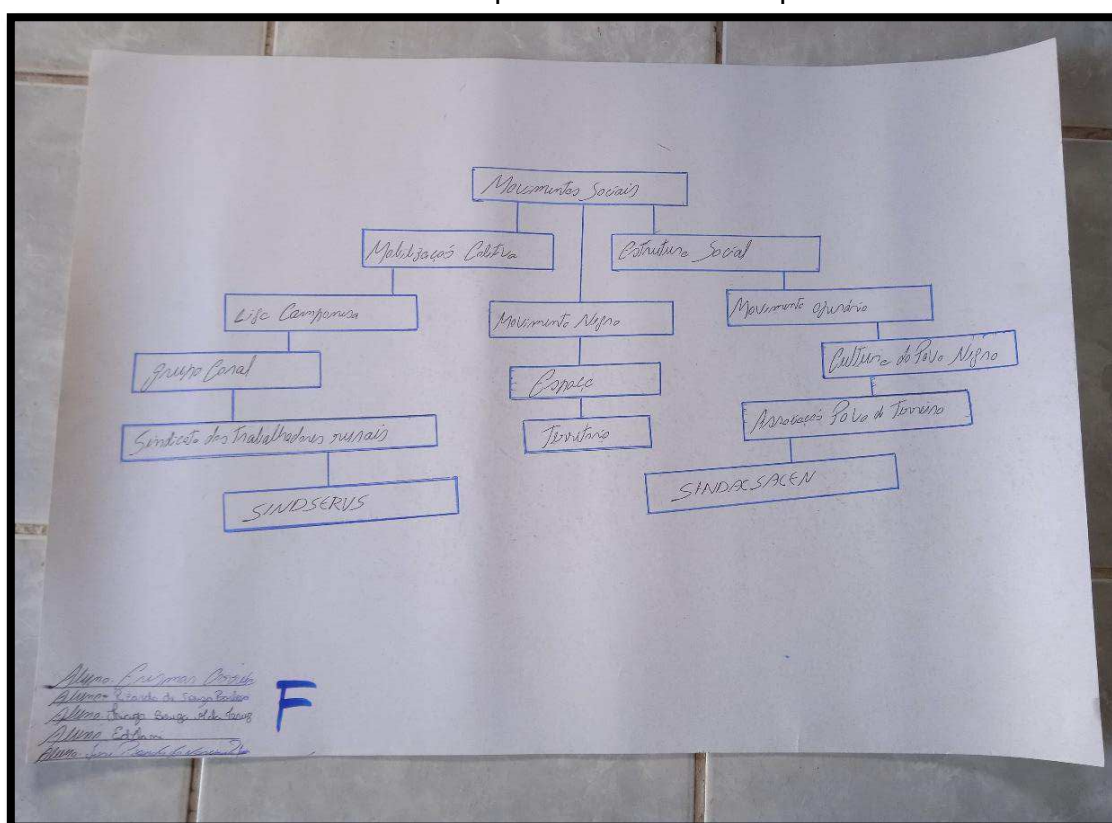
Na figura 6, a seguir disposta, pode ser analisado o mapa conceitual confeccionado pelo grupo F. O mapa foi trabalhado exclusivamente com organizações do movimento social atuantes em Sapé.

Observa-se que os conceitos “mobilizações coletivas” e “estrutura social” estão dispostos no mesmo nível, lado a lado, configurando a igualdade na importância dispensada. Na coluna referenciada pelo conceito “mobilizações coletivas” estão citados alguns movimentos sociais de Sapé: Liga Camponesa, grupo Coral, Sindicato dos Trabalhadores Rurais e Sindicato dos Servidores Municipais (SINDSERVS).

Na coluna central, diretamente ligado ao conceito-chave do mapa, está agrupado o Movimento Negro de Sapé, que por sua vez está relacionado com as categorias geográficas espaço e território como um exemplo prático da conexão entre Geografia e movimentos sociais. Desse modo, demonstra a compreensão de que também é papel da Geografia investigar, descrever e explicar as questões relacionadas à dinâmica socioespacial que envolvem os diversos segmentos da sociedade.

Por fim, o agrupamento de conceitos elencados a partir do conceito primário “Estrutura Social” foi composto pelos conceitos terciários “movimento operário”, “cultura do povo negro”, “Associação Povo de Terreiro” e “SINDACSACEN”. Essa composição demonstra o entendimento do grupo sobre a centralidade da pauta afrodescendente na mobilização por direitos sociais, assim como a atuação das organizações representativas dos trabalhadores, exemplificado pelo movimento operário e pelo sindicato dos agentes de saúde (SINDACSACEN). Em síntese, a análise do mapa denota a compreensão dos alunos acerca desses segmentos sociais organizados como elementos da estrutura social com atuação no espaço geográfico.

Foto 31 – Mapa Conceitual – Grupo F



Fonte: Pesquisa em sala de aula.

Em síntese, o conjunto das produções realizadas pelos alunos representa a assimilação de que os movimentos sociais são importantes dispositivos de mobilização, articulação e reestruturação das estruturas sociais desfavoráveis enfrentadas pelos diversos grupos da sociedade. Entende-se que essas organizações, representando nichos sociais, se articulam e se organizam de acordo com suas demandas e necessidades na perspectiva de superação das adversidades.

Do mesmo modo, a partir da análise dos mapas produzidos, parece-nos notória a expansão da percepção acerca da presença e das ações dos movimentos sociais organizados em Sapé em relação ao entendimento inicial. A partir dessa nova apreensão, esses grupos passaram a ser percebidos como entidades presentes no cotidiano da população sapeense, não apenas durante o período de atuação da Liga Camponesa nas décadas de 1950 e 1960, mas também nas décadas seguintes até os dias atuais.

Na mesma medida, fica nítido o melhor entendimento demonstrado em relação à função desempenhada pela Geografia na compreensão dos fenômenos socioespaciais e de territorialização que envolvem as ações desenvolvidas pelos movimentos sociais no âmbito do conjunto da sociedade, nas mais variadas esferas de atuação desses agrupamentos.

5.2 - A mediação no processo de ensino-aprendizagem no Ensino de Geografia

O objetivo de toda e qualquer metodologia didática para atingir a finalidade do ensino eficiente é encontrar meios que facilitem a aprendizagem de forma a alcançar todos os educandos de uma turma, a despeito de toda a diversidade que se possa encontrar em uma sala de aula, objetivando sempre o ensino e a aprendizagem inclusivos. O professor de Geografia, cotidianamente, se vê diante dessa necessidade de adotar metodologias que proporcionem a aprendizagem para todos os alunos, sem que haja exclusões.

Para que isso ocorra, apesar de todas as dificuldades, é necessário que o professor de Geografia compreenda seu papel de mediador nesse processo de construção do conhecimento e da aprendizagem e busque alternativas metodológicas que venham a subsidiar seu trabalho diante deste desafiante objetivo de promover a aprendizagem aos educandos, compostos por indivíduos os mais diversos.

Diante deste desafio, a teoria da mediação apresenta-se como uma opção viável para suprir a necessidade de que a aprendizagem seja viável para todos os educandos nas aulas de Geografia. A mediação pode ser entendida como um processo metodológico que considera que a capacidade de aprendizagem humana está ligada à atuação de um mediador nesse processo, indo além da exposição direta de estímulos. Sendo assim, todo ser humano possui a capacidade de passar por um processo denominado por Reuven Feuerstein como Modificabilidade Cognitiva

Estrutural durante todo o período da vida, necessitando apenas de um mediador para esse processo (Bueno & Bertoni, 2016, p. 2).

A Teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural (TMCE), criada por Reuven Feuerstein, pode ser compreendida como:

Uma concepção dinâmica da existência humana, na crença de que o organismo humano é dotado de plasticidade e flexibilidade e que a inteligência é dinâmica e modificável, construída a partir de múltiplos fatores gerais que podem ser relacionados a todos os comportamentos cognitivos (Battistuzzo, 2009, p 16 apud Teles, 2019).

Nesta teoria, Reuven Feuerstein introduz um mediador entre o sujeito e o objeto de estudo para facilitar o processo de ensino-aprendizagem, com uma metodologia voltada para a modificação e a intervenção cognitiva dos educandos (Franck & Nichele, 2015, p. 24085).

A formulação da teoria da aprendizagem mediada parte da ideia de que todas as pessoas são passíveis de transformação, independentemente das questões “físicas, mentais e sociais” a que estão submetidas. Segundo as autoras, essa condição de modificabilidade das pessoas contribui para a compreensão dos fatores envolvidos na mediação, levando em consideração “a relação professor-aluno e oferecendo critérios e parâmetros para uma ação mediadora consciente” (Franck & Nichele, 2015, p. 24082).

Teles (2019, n. p.) explica que a Experiência da Aprendizagem Mediada (EAM) “é o processo pelo qual a aprendizagem acontece a partir do posicionamento de outro ser humano que se coloca entre o sujeito e o objeto de conhecimento, selecionando, interpretando e ampliando os objetos”. A EAM, portanto, é diferente da aprendizagem que submete o aprendiz diretamente ao objeto de estudo/aprendizagem, sem a presença de um mediador humano.

Para que a teoria seja efetiva, é necessário que a intervenção seja feita de maneira consciente e planejada pelo mediador, que precisa ser “qualificado intelectual, social e afetivamente”. Para Feuerstein, a aprendizagem por meio de mediação deve ser entendida de forma diversa da aprendizagem que expõe diretamente o sujeito aprendiz ao estímulo. Desse modo, a TMCE deve ser pensada como uma estratégia que necessita de uma intervenção mediada cuja ação de mediação seja intencional e não ingênua (Moller, 2015, p. 11070).

De acordo com Feuerstein, o ser humano mantém uma capacidade de “modificabilidade cognitiva”, e essa capacidade permite ao “cérebro/mente mudar, o que informa como podemos ajudar os alunos a melhorarem sua habilidade de pensar e aprender”. Para isso, defende que o professor assuma uma postura de proatividade, acreditando na capacidade de modificabilidade de acordo com a vontade e a decisão do aluno (Feuerstein, 2014, p. 17; 34).

Dessa forma, compreendemos que essa teoria se mostra adequada ao ensino de Geografia na educação básica, sobretudo quando aplicada com alunos periféricos, caracteristicamente mais submetidos a carências culturais e econômicas. Este é o contexto que permeia a nossa realidade profissional.

5.3 - Acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem através dos mapas conceituais: uma aprendizagem significativa sobre os movimentos sociais no município de Sapé-PB

Neste item, propomos caracterizar a produção dos mapas conceituais como instrumento de mediação da aprendizagem, bem como a aplicação da ferramenta de acompanhamento da aprendizagem, estratégias utilizadas como meios para o desenvolvimento da aprendizagem significativa sobre a atuação dos movimentos sociais em Sapé-PB. Desse modo, desenvolvemos a atividade de mediação pedagógica com base na construção de mapas conceituais elaborados pelos alunos como atividade prática de mediação durante o processo de construção da aprendizagem.

No Questionário Diagnóstico, as respostas dos alunos foram genéricas e pouco precisas, com pouco domínio sobre o conceito, objetivos e atuação dos movimentos sociais. Nessa primeira coleta de informações, vinte e um alunos responderam afirmativamente já ter ouvido falar sobre movimentos sociais. Ou seja, de alguma forma, esses alunos tiveram contato com a temática em algum momento ao longo de sua formação.

Os alunos participantes da pesquisa, conforme já mencionado, são estudantes do ensino médio na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) do turno noturno, com idades entre 19 e 43 anos. Dentre estes, o grupo etário mais numeroso é composto por indivíduos de dezenove e vinte anos, uma pequena amostra da

juvenilização verificada nesta modalidade de ensino da EJA no Brasil, especialmente na última década (Filho, 2021, p. 5).

Essa condição foi intensificada na Paraíba com a implantação e o posterior avanço das Escolas de Tempo Integral (ECI), a partir de 2016 (Paraíba, 2024). Este fator teve um efeito impactante na juvenilização do público da EJA, na medida em que os alunos que necessitam trabalhar sem ter que abandonar os estudos foram levados a buscar o ensino noturno, sobretudo nas escolas que ofertam a modalidade EJA.

Apesar disso, ao longo desse período, à medida que as escolas regulares foram sendo transformadas em escolas de tempo integral, as salas de aula do período noturno foram sendo fechadas, reduzindo as opções para os estudantes trabalhadores. Uma conjuntura totalmente desfavorável que afeta em cheio professores e alunos da EJA, ocasionando sérios problemas de oferta, acesso e permanência na escola, historicamente enfrentados por esse público. Atualmente, o estado da Paraíba “praticamente não oferta o Ensino Médio Regular no noturno da noite”. Com o fechamento do ensino noturno, a opção pela EJA para os alunos acima dos 18 anos torna-se cada vez mais escassa nas poucas escolas regulares que ainda existem na rede (Sampaio, 2022, p. 11).

No caso dos alunos participantes da nossa pesquisa, a grande maioria reside na cidade. Quase todas as comunidades urbanas citadas no questionário são consideradas áreas socialmente periféricas da cidade, independentemente da localização no sítio urbano. Dentre elas, a mais citada como local de residência pelos alunos é a comunidade denominada Conjunto Santa Marina, localizada no bairro de Nova Brasília, que vem na sequência. Trata-se do maior bairro da cidade.

Por outro lado, os alunos que residem no campo são todos oriundos de Assentamentos da Reforma Agrária no município. São os seguintes: Assentamento Padre Gino, Assentamento Rainha dos Anjos e Assentamento Boa Vista. No que se refere à composição por gênero, a turma apresenta-se praticamente dividida entre homens e mulheres. São doze (12) mulheres e quinze (15) homens compondo a mencionada turma.

A seguir, apresentaremos o Quadro 02 com o perfil dos alunos participantes da pesquisa, elaborado a partir da análise das respostas contidas no Questionário Diagnóstico, aplicado durante o primeiro contato com a turma selecionada.

Quadro 2 – Perfil dos alunos participantes da pesquisa

PERFIL DOS ALUNOS			
ALUNO	IDADE	SEXO	LOCAL DE MORADIA
01	23	F	Coqueiros
02	20	M	Conjunto Santa Marina
03	35	F	Ass. Rainha dos Anjos
04	43	F	Bela Vista
05	38	M	Renê Baunilha
06	21	F	Agroviola
07	25	M	Nova Brasília
08	20	F	Nova Brasília
09	20	M	Boa Vista
10	20	M	Conjunto Santa Marina
11	35	M	Portal II
12	33	M	Centro
13	32	F	Assentamento Padre Gino
14	19	M	Conjunto Santa Marina
15	24	M	Cuba de Baixo
16	27	F	Terra Nova
17	19	F	Santa Luzia
18	19	M	Conjunto Santa Marina
19	21	F	Centro
20	35	F	Bela Vista
21	20	M	Conjunto Santa Marina
22	35	F	Não informado
23	19	M	São Francisco
24	Não informado	M	Agroviola
25	25	M	Nova Brasília
26	23	M	Nova Brasília
27	28	F	Bela vista

Fonte: Pesquisa de campo.

Na sequência, apresentaremos os Quadros 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 10 como resultado do Questionário Diagnóstico, aplicado na fase inicial e final da Intervenção Pedagógica, com o intuito de analisar o nível de potencialidade da atividade de mediação no processo de ensino-aprendizagem. Expor-nos-emos as respostas coletadas na fase inicial da pesquisa, quando grande parte dos alunos ainda não tinha domínio básico sobre movimentos sociais e mapas conceituais, e no segundo momento de aplicação do questionário, ao finalizarmos a Atividade de Intervenção Pedagógica. Decidimos numerá-los para que não seja necessário expor suas identidades.

Em relação à primeira pergunta do questionário, “Você já ouviu falar sobre movimentos sociais?”, a grande maioria dos alunos respondeu afirmativamente em relação ao conhecimento sobre essa temática. Ou seja, vinte (20) alunos já tinham tido contato anterior com o tema, ao menos alguma vez na vida. No entanto, não foi possível verificar de que forma eles foram apresentados ao tema. Não identificamos

de que maneira a temática fora trabalhada com cada indivíduo, se na escola, durante aulas de alguma disciplina ou trabalhada mediante estratégia de pedagogia de projetos, por exemplo.

Por outro lado, três (03) deles afirmaram desconhecer totalmente o termo. Apenas o aluno 24 não respondeu a esse quesito. Os alunos 25, 26 e 27 estiveram ausentes na aula em que o questionário inicial foi aplicado. No questionário final, as respostas dos presentes foram todas afirmativas, como era de se esperar após as aulas trabalhadas durante a Intervenção Pedagógica. A seguir, apresentaremos o Quadro 3 com os detalhes das respostas dos dois questionários.

Quadro 3 – Conhecimento prévio dos alunos sobre movimentos sociais

QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO-FORMATIVO		
1) Você já ouviu falar sobre movimento social?		
ALUNO	QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO	QUESTIONÁRIO FORMATIVO
01	Sim	Sim
02	Não	Sim
03	Sim	Sim
04	Sim	Sim
05	Sim	Sim
06	Sim	Sim
07	Sim	Sim
08	Sim	Ausente
09	Sim	Sim
10	Sim	Sim
11	Sim	Sim
12	Sim	Sim
13	Sim	Ausente
14	Não	Sim
15	Não	Sim
16	Sim	Sim
17	Sim	Sim
18	Sim	Sim
19	Sim	Sim
20	Sim	Sim
21	Sim	Sim
22	Sim	Sim
23	Sim	Ausente
24	Não respondeu	Sim
25	Ausente	Sim
26	Ausente	Sim
27	Ausente	Sim

Fonte: Pesquisa de campo.

No campo concernente ao entendimento pessoal sobre os movimentos sociais, solicitamos que cada um respondesse o que é movimento social, de acordo com sua respectiva compreensão. Apenas o aluno 24 deixou a questão sem resposta. Os

alunos 02, 14 e 18, inicialmente, não souberam conceituar o termo. Os demais responderam de acordo com o respectivo entendimento. No questionário inicial, o termo “mudanças” políticas ou sociais foi relacionado ao conceito de movimentos sociais pelos alunos 01, 04 e 16.

Levando em consideração o apanhado das definições, podemos sintetizar que, de acordo com os alunos, movimento social é um grupo ou conjunto de pessoas que se unem para promover mudanças em torno de uma causa social ou política (01, 03, 04, 16, 07, 08, 10, 11, 12, 17, 20, 22) com objetivos (10, 12, 23) diversos, como ajudar pessoas (13, 10, 19) na conquista, manutenção ou efetivação de direitos (07).

No questionário final, os termos das respostas iniciais praticamente se mantiveram. Contudo, as respostas se ampliaram com a incorporação de novos termos e conceitos, denotando a ampliação do horizonte de conhecimentos dos referidos alunos, numa demonstração de avanço em relação à compreensão do tema trabalhado ao longo das aulas e da intervenção pedagógica. Nesse sentido, foi perceptível a ampliação da temática relativa à “garantia de direitos”, expressa nas respostas dos alunos (04, 05, 06, 07).

Também foram contemplados outros termos/conceitos, como relações de classes, organizações sociais, participação social e conflitos. Já os conceitos de “demanda social e política” não apenas foram repetidos, como foram ampliados nas respostas do questionário final. Os alunos 25, 26 e 27 estiveram ausentes na aplicação do questionário inicial, porém responderam satisfatoriamente ao questionário final, enquanto o aluno 24, que não respondeu ao questionário inicial, relacionou movimento social a ações de protestos realizadas por grupos de pessoas no questionário final.

Quadro 4 – Definição de movimento social

QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO-FORMATIVO		
2) Para você, o que é movimento social?		
ALUNO	QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO	QUESTIONÁRIO FORMATIVO
01	“Grupos da sociedade com o objetivo de ter mudanças sociais e políticas”.	“Grupos da sociedade com o objetivo de proporcionar vantagens para a população, mudanças políticas”.
02	“Nunca ouvi falar sobre”.	“É formado por um grupo de pessoas”.
03	“É o movimento de grupos de pessoas por um mesmo objetivo”.	“É um movimento de pessoas que procuram sua melhoria”.
04	“É uma ação que representa uma mudança social etc.”.	“Grupo de indivíduos que defendem ou lutam por uma causa”.
05	“Para desenvolver causas populares e melhorar a comunicação entre a sociedade”.	“Movimento social é um movimento de um grupo de pessoas onde o objetivo do mesmo é garantir direito a determinadas causas”.

06	“Um ato de liberdade pelo os próprio grupo ou interesse pelo ato de expressões”.	“É formado por um grupo de pessoas sob uma causa pelos mesmos direitos”
07	“São grupos formados por pessoas para defender causas políticas e sociais. É também uma forma da população se organizar, expressar os seus desejos e exigir os seus direitos”.	“É uma forma da população se organizar, expressar os seus desejos e exigir os seus direitos. São fenômenos históricos que resultam de lutas sociais”.
08	“São grupos de indivíduos que defendem demandam ou lutam por uma causa social e política”.	Ausente.
09	“Movimento social é tipo de pessoa conversa com outros de boa”.	“Representa a ação coletiva de sociedade ou organizações sociais para defesa ou promoção no âmbito das relações de classes, de certos objetivos ou interesses”.
10	“Movimento social é um conjunto de pessoa firmes em um único objetivo”.	“Movimento social acontece quando um conjunto se reúnem em prol de algo ou para algo desde um movimento de protesto até uma ação realizada com uma intenção de ajudar pessoas”.
11	“São grupos de indivíduos que defendem demandas e/ou lutam por causa social e política”.	“São grupos de indivíduos que defendem demandas e lutam por uma causa social política”.
12	“Movimento social para mim é um grupo de pessoas que se juntam em ‘pro’ de um objetivo. Um grupo de pessoas com <i>enterese</i> comum.	“Movimento sociais é tudo que se organiza em grupo de pessoas ou entidades em pró de uma causa ou um movimento”.
13	“É uma ação que envolve grupos para ajudar pessoas que estejam em necessidade ou morando na rua”.	Ausente
14	“não sei”.	“É um grupo de pessoas formado por políticos”.
15	“Movimento social, como respondido na primeira questão não sei o que é o movimento social mais como diz a própria palavra seria um movimento feito pela sociedade para discutir sobre a própria sociedade”.	“Movimento social é qualquer tipo de movimento onde a sociedade participa”.
16	“Um movimento, onde se unem para mudanças políticas”.	“grupo unido por um único propósito”
17	“Pessoas se reúnem para uma causa importante”.	“Movimento social são grupos de pessoas que se reúnem por uma causa específica”.
18	“Não sei”.	“Um movimento social é para <i>ajuda pessoa</i> com necessidade. Formado por pessoas atrás de um objetivo”.
19	“Movimento social são grupos de pessoas que defendem causa e <i>diferensas</i> social”.	“São grupos de indivíduos defendem demandas e lutam por uma causa social e política”.
20	“Ações coletivas mantidas por grupos organizados da sociedade”.	“São grupos de indivíduos que defendem demandam ou lutam por uma causa social e política”.
21	Não respondeu	“Movimento social serve para poder ajudar pessoas”.
22	“É quando várias pessoas em grande quantidade resolve lutar por uma causa e por direitos humanos e começam divulgar a sua opiniões redes sociais e vários lugares através de protestos etc.”.	“Quando um grupo de pessoas se reúnem e lutam por uma causa justa pelo qual elas acham que tem direito”.
23	“Para promover uma ideia uma causa e um objetivo”.	Ausente.
24	Não respondeu.	“É um grupo de pessoas protestando”.

25	Ausente	“É um grupo de pessoas que atuam conjuntamente para modificar algum aspecto da sociedade e também os movimentos sociais. Possuem conflito com o estado”.
26	Ausente.	“É um grupo de pessoas que luta em prol de uma causa social”.
27	Ausente.	“Grupos da sociedade com os objetivos de ter mudanças sociais e políticas”.

Fonte: Pesquisa de campo.

Após a tarefa de definir a atuação dos movimentos sociais, a questão seguinte solicitou aos alunos que apresentassem suas definições pessoais sobre os objetivos desses movimentos. Embora de forma generalista e algumas relacionadas ao senso comum, as respostas do questionário inicial mostram que há um entendimento por parte dos alunos de que a finalidade dos movimentos sociais está relacionada a atuações voltadas para a melhoria das condições materiais das pessoas. Nesse sentido, os movimentos sociais seriam entendidos como instrumentos de intervenção direta nos problemas que afetam a vida das pessoas, principalmente nas questões materiais e na luta pela efetivação de direitos, embora abordados de forma difusa pelos alunos da pesquisa.

No questionário final, as respostas foram um pouco mais precisas em comparação com o questionário inicial. Assim, confirma-se a percepção dos alunos quanto ao papel dos movimentos sociais junto às camadas mais carentes da sociedade, principalmente. No entanto, fica claro que esse papel, do ponto de vista dos alunos, é visto como um agente assistencialista e paternalista desses grupos.

Exemplificamos as respostas do aluno 02. Inicialmente, ele manifestou desconhecimento sobre o objetivo de um movimento social no segundo questionário, mas entendeu que esse objetivo seria “ajudar pessoas”. Da mesma forma, o aluno 21, que primeiramente não respondeu à questão, na segunda resposta definiu o objetivo como ajudar “pessoas e comunidades”. Essa linha de raciocínio também é seguida pelos alunos 10, 18, 19 e 22.

O aluno 14 alegou desconhecimento no questionário inicial e não respondeu à questão no segundo. Da mesma forma, o aluno 24 não respondeu à questão nos dois momentos da aplicação do questionário. O aluno 06 inicialmente entendeu que o principal objetivo de um movimento social seria “ajudar os do nosso grupo”. Após o trabalho dos conceitos e objetivos em sala de aula durante a intervenção pedagógica,

na segunda resposta, observou-se a ampliação de sua percepção, levando-o a relacionar esse objetivo a ações que garantam direitos para todos.

No questionário final, as respostas relacionam os objetivos dos movimentos sociais à busca por garantias de “direitos dos indivíduos”, “ajudar as pessoas”, lutar por uma sociedade mais justa, combater as desigualdades sociais, contribuir para “tornar a sociedade mais plural”, promover mudanças na sociedade e, por fim, buscar “a igualdade entre diferentes classes sociais”. Além disso, aparecem outras finalidades como “ajudar as pessoas” (02) e “convencer governantes a valorizar seus esforços” (03), levando-nos a deduzir que o aluno se refere à atuação dos movimentos sindicais representativos de servidores públicos. Segundo o aluno 11, o papel do movimento social também é organizar a sociedade no sentido de “expressar os seus desejos e exercer os seus direitos” a partir de sua atuação política.

O aluno 12 passou inicialmente de um objetivo voltado à melhoria dos serviços para um entendimento mais abrangente, referindo-se à organização em torno de uma causa. Nesse modo de ampliação do pensamento, o aluno 18 passou de um entendimento de ações assistencialistas, como cortes de cabelo, para objetivos mais amplos que contemplem as “melhorias sociais em qualquer aspecto”, ou seja, ações que objetivem mudanças mais profundas na estrutura social e no cotidiano das pessoas nas mais diversas áreas.

Portanto, o entendimento dos alunos quanto ao objetivo dos movimentos sociais, após a intervenção pedagógica, passa a ser relacionado à resolução de questões ligadas às causas coletivas e à busca por soluções para os problemas que afetam o conjunto da sociedade ou, pelo menos, o grupo mais diretamente afetado pelo qual o movimento social representa, conforme a análise das respostas contidas no questionário final. As respostas podem ser conferidas no quadro 5.

Quadro 5 – Objetivos dos movimentos sociais

QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO-FORMATIVO		
3) Na sua opinião, qual deve ser o objetivo dos movimentos sociais?		
ALUNO	QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO	QUESTIONÁRIO FORMATIVO
01	“Alterações que desejam conquistar, melhorar, desenvolver habilidades”.	“Alterações que desejam conquistar, melhorar e desenvolver”.
02	“Não faço a menor ideia”.	“Ajudar pessoas”.
03	“Solucionar algo que não foi feito, mas só prometido”.	“Convencer governantes valorizar seus trabalhos e esforços, exigindo seus direitos”.
04	“São direitos a movimentos para a sociedade”.	“Garantir os direitos dos indivíduos e contribuírem para tornar a sociedade mais justa”.
05	“Garantir direitos fundamentais para uma vida digna e justa para as pessoas envolvidas”.	“Combater a desigualdade social e melhorar a comunicação entre a sociedade”.

06	“Principal objetivo é ajudar os do nosso grupo”.	“O objetivo é por melhorias, igualdade e muitas vezes pelo respeito”.
07	“A maioria dos grupos sociais se unem para tentar promover mudanças sociais e políticas. Os participantes dos grupos sociais se unem para promover mudanças específicas e de acordo com os anseios, alterações sociais e políticas que desejam conquistar”.	“Promover igualdade social para toda a sociedade. Direitos iguais para toda classe social”.
08	“Promover mudanças sociais e políticas e alterações sociais e políticas”.	Ausente.
09	“O objetivo é ser um mundo melhor para todos”.	“O objetivo é garantir os direitos dos indivíduos. Esses movimentos contribuem para tornar a sociedade mais plural”.
10	“Tem como objetivos direções que ajudem grupos de pessoas que precisam de ajuda”.	“Mudanças na sociedade com ações e movimentos, melhoria no convívio diário, ajudar quem precisa, entre outros”.
11	“Os participantes dos grupos sociais se unem para promover mudanças específicas e de acordo os objetivos, alterações sociais e política que desejam conquistar”.	“Uma forma da população se organizar expressar os seus desejos exercer os seus direitos”.
12	“Movimentos populares, <i>reemvidicam</i> melhorias de serviços, bens etc.”	“O objetivo dos movimentos sociais é se organizar em pró de uma causa ou um movimento”.
13	“Fazer com que pessoas que esteja precisando, viva um poco melhor”.	Ausente.
14	“não sei”	“Não lembro”
15	“entrar em acordo, <i>discuti</i> sobre os problemas da sociedade”.	“O objetivo dos movimentos sociais é buscar solução a melhoria de todos”.
16	“Melhoras na escolha dos nossos representantes”.	“O objetivo de um grupo vai depender do projeto de luta, mas sempre para melhoria do grupo”.
17	“Alcançar seus objetivos e direitos”.	“Na minha opinião alguns movimentos sociais deve ter o objetivo de melhorar as coisas”.
18	“Eu acho que serve para ajudar pessoas com alimento, cortes de cabelo para moradores de rua”.	“Ajudar pessoas trazer, melhoras sociais em qualquer aspecto”.
19	“Uma causa que será defendido”.	“De poder ajudar, defender um objetivo”.
20	“Promover mudanças, como prestar assistência a demandas sociais”.	“Ações que procuram conquistar e melhor desenvolver a realidade”.
21	Não respondeu	“Os objetivos são <i>ajuda</i> pessoas e a comunidade”.
22	“Para ajudar várias pessoas e ensinar pessoas a como <i>luta</i> pelos seus direitos e como <i>preveni</i> de doenças”.	“Para ajudar muitas pessoas através de protesto, campanha na internet e jornais”.
23	“Promover uma igualdade de leis e regras da sociedade”.	Ausente.
24	Não respondeu.	Não respondeu.
25	Ausente.	“Promover mudanças sociais e políticas”.
26	Ausente.	“Buscar a igualdade de diferentes classes social e barrar a desigualdade”.
27	Ausente.	“É buscar a alterações que desejam conquistar, melhorar e desenvolver a sociedade”.

Fonte: Pesquisa de campo.

Apesar da dificuldade inicial quanto à conceituação, à medida que tiveram que citar algum movimento social conhecido, as respostas foram mais fáceis. De modo

geral, os alunos conseguiram relacionar uma variedade importante de segmentos sociais já no questionário inicial. Apesar disso, algumas respostas foram no sentido das generalidades, como ações “pela paz”, “aumento de salário” (03) e “liberdade” (09).

Outras respostas estão relacionadas a ações de iniciativas assistencialistas, como a doação de alimentos, exemplo da ação denominada “Natal Sem Fome”, que consiste na arrecadação e distribuição de cestas básicas a famílias carentes da cidade apenas durante o período natalino, a cada mês de dezembro (10, 12). Nessa mesma linha de raciocínio, foram citadas ações como “festa para as crianças” (13) e campanhas temáticas de conscientização sobre questões ligadas à saúde, como o “Outubro Rosa” e o “Setembro Amarelo”, campanhas nacionalmente conhecidas e amplamente divulgadas nos meios de comunicação (22).

O movimento feminista foi a categoria específica mais lembrada nas respostas do questionário inicial (04, 17, 19, 20, 21, 22 e 23). Outras categorias citadas foram o movimento estudantil e o movimento operário/trabalhista, lembrados pelos alunos 04 e 05, assim como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (11, 16). Deve-se considerar a grande capacidade de mobilização social e política desses movimentos junto à sociedade brasileira, além de sua presença e atuação na região.

Por fim, ao compararmos as respostas deste item nos dois questionários, constatamos a expansão da percepção conceitual em relação aos movimentos sociais e suas áreas de atuação a partir das respostas analisadas. Novos conceitos e movimentos foram citados, como movimentos do campo trabalhista e sindical (02), como o sindicato de trabalhadores rurais (04 e 05). Também houve menção aos grupos de reparação e reafirmação de direitos étnicos e raciais, como o movimento negro (07 e 19), lutas por causas nas áreas ambientais (01 e 27), movimento estudantil (04 e 07), e movimentos de lutas por direitos e questões afirmativas, como os movimentos LGBTQIA+ (06) e de luta por moradia (09), exemplificado pelo Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MTST), que não tem representação em Sapé/PB, mas foi lembrado.

Quadro 6 – Conhecimento em relação aos movimentos sociais

QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO-FORMATIVO		
4) Cite algum tipo de movimento social que você conhece ou já ouviu falar sobre.		
ALUNO	QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO	QUESTIONÁRIO FORMATIVO
01	“Movimento feminista”.	“Movimento feminista, movimento ambientalista e movimento dos trabalhadores sem terra”.
02	“Não sei”.	“É um grupo formado de pessoas”.
03	“Por aumento de salário e benefícios, pela paz e muitos outros”.	“Movimento MST, dos sindicatos e outros”.
04	“Movimento operário, movimento feminista, movimento estudantil”.	“Movimento dos trabalhadores rurais, Movimento Feminista e estudantil”.
05	“Movimento estudantil, movimento trabalhista”.	“Movimento dos trabalhadores rurais e o movimento dos sem terras”.
06	“Não sei nenhum”	“LGBTQIA+, Casaca de Couro”.
07	“Consciência Negra”.	“Movimento Feminista, Movimento Negro e estudantil”.
08	“Estrutural, conjuntural e movimento que luta contra o racismo”.	Ausente.
09	“Liberdade para todos, isso que já escutei. Falta mudar muita coisa para a sociedade”.	“MST (movimento dos trabalhadores rurais sem terra) e MTST (movimento dos trabalhadores sem teto)”.
10	“O natal sem fome que tem intenção de ajudar famílias a terem um natal em conjunto reunidas com comida na mesa e felicidade no coração”.	“Natal sem fome, criado para ajudar famílias que não tem condições de alimentar seus filhos”.
11	“MST movimento dos trabalhadores rurais sem terra”.	“LGBT, movimento dos trabalhadores e sindicatos”.
12	“Movimento social Esportivo juvenil doação de alimentos entre outros”.	“Movimento MST, movimento LGBTQIA+ e outros”.
13	“Festa para as crianças, comida e agasalho para quem mora na rua”.	Ausente.
14	“Não sei”.	“Não sei”.
15	“A política, creio eu que seja um dos maiores movimento social”.	“Liga Camponesa”.
16	“Os sem terras o (MST)”.	“As lutas trabalhistas e social”.
17	“Movimento social sobre o feminismo”.	“Feministas”.
18	“Não ouvi nenhum”.	“Movimento de caridade de solidariedade”.
19	“Movimento Feminista”.	“Da consciência negra”.
20	“Feministas e os trabalhadores rurais sem terra e antirracistas”.	“Movimento feminista, movimento ambientalista e movimento dos trabalhadores”.
21	Não respondeu.	“Movimentos sociais servem para ajudar os trabalhadores”
22	“o feminicídio, outubro rosa, setembro amarelo”.	“O feminicídio”.
23	“Movimento das mulheres, movimento contra o racismo, marcha da maconha”.	Ausente.
24	Não respondeu.	Não respondeu.
25	Ausente.	“Passeatas, fechamento de rua, ocupação de terrenos”.
26	Ausente.	“O Movimento Coral; o movimento trabalhista sapeense”.
27	Ausente.	“Movimento Feminista, Movimento Ambientalista”.

Fonte: Pesquisa de campo.

A questão 05 objetivou colher informações específicas sobre o nível de conhecimento dos alunos em relação à atuação dos movimentos sociais em Sapé/PB. A Liga Camponesa foi a organização popular mais citada no questionário. Trata-se, atualmente, da ONG Memorial das Ligas e Lutas Camponesas de Sapé (MLLC), uma entidade associativa com sede na zona rural do município, que tem como objetivo a preservação da memória da luta dos camponeses e camponesas de Sapé no passado, no que se refere ao “estudo, conservação, documentação, exposição, e ação sócio-educativa-cultural das expressões materiais”, e, no presente, à “valorização da cultura local” e ações educativas e de promoção de ações “sócio-educativa-cultural” (MLLC, 2006).

A entidade associativa foi fundada no ano de 2006. Desde então, mantém sua sede funcionando na comunidade tradicional ribeirinha de Barra de Antas. Desde 2012, está sediada na residência onde morou o casal camponês João Pedro Teixeira e Elizabeth Teixeira. A entidade integra a Rede Latino-Americana e do Caribe de Sítios de Memória (RESLAC), que “reúne 44 instituições de 12 países” da América Latina, por representar o maior movimento agrário “do século XX na América Latina”, destacando-se como “a maior do Brasil, somando mais de 14 mil sócios em sua organização” (RESLAC, 2024).

Alguns alunos identificaram o movimento camponês que deu origem à Liga Camponesa como o embrião dos movimentos sociais de Sapé, conforme se verifica no questionário inicial (01, 02, 04, 07, 19, 20). Outros demonstraram confundir a atuação dos movimentos sociais com a atuação de grupos assistencialistas e ações isoladas, como é possível perceber a seguir. Nesse sentido, realizações como “festa na praça para crianças”, pagamento de “auxílio aluguel” e distribuição de enxovais para gestantes foram percebidas a priori pelos alunos 13 e 22, por exemplo, como ações desenvolvidas por movimentos sociais, quando, na realidade, esses eventos e ações são, na verdade, realizações de agentes político-partidários populistas.

Mesmo as ações governamentais do município, na prática, são isoladas e descontínuas, caracterizando-se historicamente como de cunho político-eleitoreiro. O serviço de fortalecimento de vínculos é citado pelo aluno 10. Trata-se de um espaço vinculado à Secretaria de Ação Social do governo municipal. As respostas 08 e 09 foram desconexas em relação à pergunta. O MST foi outro movimento ligado às questões agrárias lembrado na resposta do aluno 16, enquanto o aluno 12 citou

genericamente o “movimento de trabalhadores rurais” como marco dos movimentos sociais em Sapé/PB.

O aluno 24 não deixou essa questão sem resposta nos dois questionários aplicados. O aluno 06, que não respondeu adequadamente na fase inicial, fez referências a duas manifestações culturais da cidade na sequência: o grupo Casaca de Couro e a Festa das Cores. O primeiro é um grupo teatral formado por jovens que encenam peças teatrais, promovem saraus, shows musicais e recitações em Sapé e em vários outros municípios paraibanos. O segundo diz respeito à parada anual de orgulho do movimento LGBT, que tem como objetivo a promoção da cultura, do respeito à diversidade e a garantia dos direitos dessa parcela da população.

O significativo número de menções às organizações do campo e à atuação dos trabalhadores rurais e camponeses, notadamente o MST e a Liga Camponesa, evidencia a grande representatividade desses e de outros movimentos sociais do campo no território sapeense e como esses grupos estão presentes no imaginário coletivo dos cidadãos de Sapé. Este cenário está descrito no quadro 7, a seguir.

Quadro 7 – Conhecimentos sobre movimentos sociais em Sapé-PB

QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO-FORMATIVO		
5) Você conhece algum movimento social em Sapé/PB?		
ALUNO	QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO	QUESTIONÁRIO FORMATIVO
01	“Liga camponesa de Sapé”.	“Liga Camponesa”.
02	“Não sei”.	“O movimento da liga camponesa de Sapé”.
03	“Não sei”.	“O MST conhecido como (sem terras)”
04	“liga camponesa de Sapé”.	“liga camponesa de Sapé”.
05	“Lar Fabiano de Cristo”.	“Movimento dos Sem terra”.
06	“movimento”.	“casaca de couro. Encontro das cores”.
07	“liga Camponesa de Sapé”.	“Sim. Liga Camponesa”.
08	“direito a cidade, identidade e território”.	Ausente.
09	“tentar encontrar o fio da meada que resultou”.	“Sim. A liga camponesa e o movimento negro contra o racismo”.
10	“SCFV – serviço de convivência de vínculos”.	“Sim, muitos. O movimento dos professores no sindicato, dos agentes comunitários e outros”.
11	“A liga camponesa”.	“A liga de Sapé, o grupo Coral”.
12	“Sim, movimentos de trabalhadores rurais entre outros”.	“Sim, o movimento (CORAL)”.
13	“Sim, a festa das crianças na praça”.	Ausente.
14	“não sei”.	“Sim, o sindicato dos trabalhadores rurais”.
15	Não respondeu.	“Lar Fabiano de Cristo”.
16	“Os MST”.	“O movimento do povo de terreiros, a liga camponesa, agente de saúde e também o sindicato do trabalhador rural”.
17	“Não”.	“Movimento dos sem terra”.
18	“Não”.	“sei que tem o sindicato dos trabalhadores rural e o movimento e o movimento dos pescadores”.

19	“Liga <i>camponesa</i> ”.	“Sim, a Liga dos camponeses”.
20	“liga camponesa”.	“A liga camponesa de Sapé”.
21	Não respondeu.	“Conheço o MST, ligas camponesas, movimento negro”.
22	“Sim existem o auxílio aluguel para famílias desabrigadas e <i>kite</i> maternidades para gestantes carentes”.	“liga camponesa de sapé”.
23	“Não”.	Ausente.
24	Não respondeu.	Não respondeu.
25	Ausente.	“Sim, a liga camponesa”.
26	Ausente.	“Sim! Sindicato dos trabalhadores do campo e o movimento dos LGBT”.
27	Ausente.	“liga camponesa de Sapé”.

Fonte: Pesquisa de campo.

Na sequência das questões, objetivamos indagar sobre o conhecimento dos alunos a respeito da origem dos movimentos sociais no município de Sapé/PB. As respostas contidas no questionário inicial foram variadas. No entanto, os alunos 02, 03, 06, 11, 13, 14, 17, 18, 22 e 23 manifestaram total desconhecimento quanto à indagação levantada. Os alunos 09, 11, 15, 21 e 24 optaram por não responder a esse item do questionário, deixando-o em branco. Destacam-se nesse quesito as citações feitas à Liga Camponesa pelos alunos 01, 04, 07, 08, 12, 19 e 20, que a relacionaram como embrião dos movimentos sociais populares em Sapé/PB.

Novamente, algumas respostas estiveram relacionadas a ações de cunho assistencial, a exemplo do aluno 10, que alegou que a origem dos movimentos sociais estaria ligada a questões de doação de alimentos para famílias carentes no período de Natal. Esta associação pode estar relacionada à percepção de que a função de um movimento social está ligada a ações beneficentes realizadas por algumas pessoas ou instituições. Por fim, no questionário final, o aluno correlaciona a união dos trabalhadores para modificar suas condições de vida com reflexos positivos para toda a sociedade.

Destacamos ainda a resposta do aluno 05, que relacionou a origem dos movimentos sociais com a criação de um grupo de adolescentes em uma comunidade carente. No entanto, ele não chegou a nominar a comunidade, o grupo e nem seus fundadores, assim como também não faz referência à data de criação. Historicamente, é comum a existência de grupos juvenis religiosos ligados a pastorais, como a Pastoral da Juventude do Meio Popular (PJMP) nos anos 1980-90 e outros movimentos da Igreja Católica, como a Legião de Maria, o Encontro de Jovens com Cristo (EJC) e

outros grupos comunitários. Atualmente, percebe-se uma expansão dos grupos juvenis ligados a Igrejas Evangélicas.

Em compensação, no questionário final, o referido aluno conseguiu relacionar a organização dos trabalhadores rurais e a questão agrária como gênese dos movimentos sociais no município. Neste caso, percebemos que houve evolução do aprendizado em relação à temática das aulas durante e ao cabo do processo de intervenção pedagógica.

Ao final da intervenção, o aluno 03 não conseguiu responder satisfatoriamente à questão, mas relacionou-a com a conquista da terra na comunidade onde mora. Trata-se de um aluno proveniente dos assentamentos rurais da reforma agrária existentes em Sapé/PB. A resposta demonstra desconhecimento não apenas em relação à origem dos movimentos sociais no município, mas também em relação à história da mobilização e da luta política que culminaram com a desapropriação e conquista das terras destinadas à sua atual comunidade. De maneira oposta, para o aluno 09, essa origem está relacionada à Liga Camponesa, e ele destaca que o movimento foi originado a partir da Liga de Pernambuco e espalhou-se posteriormente por outros estados brasileiros.

Em suma, ao analisarmos as respostas contidas no Questionário Diagnóstico e no Questionário Formativo, restou demonstrado que, inicialmente, os alunos não conseguiram identificar a origem dos movimentos sociais em Sapé, atribuindo a outros grupos e situações sem relação com a atuação e os objetivos de um movimento social. Após as atividades de intervenção pedagógicas, as aulas explicativas e a mediação pedagógica proporcionaram a ampliação do conhecimento dos alunos sobre a questão. Com exceção dos alunos 03 e 16, todos os demais alunos citaram a organização dos trabalhadores rurais e a Liga de Sapé como o marco histórico da organização dos movimentos sociais nas terras sapeenses.

Quadro 8 – Conhecimento sobre a origem dos movimentos sociais de Sapé/PB

QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO-FORMATIVO		
6) Como iniciou os movimentos sociais em Sapé/PB?		
ALUNO	QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO	QUESTIONÁRIO FORMATIVO
01	“Surgiu na Paraíba na década de 1950”	“Surgiu na Paraíba, em 1950”.
02	“Não sei”.	“Com a liga camponesa lutando pelos direitos dos trabalhadores ”.
03	“Não sei”.	“Não sei bem explicar só sei que faz muitos anos pois onde eu moro, por exemplo foi a conquista de causa ganha mas foi muito tempo a trás”.

04	“liga camponesa de Sapé”.	“Surgiu na Paraíba na década de 1950”.
05	“Através de um grupo de adolescentes de uma comunidade carente”.	“Começou através da luta de um grupo de trabalhadores para garantir suas terras”.
06	“Não sei”.	“Começou por meio das ligas camponesas”.
07	“Com uma tentativa de conscientização dos camponeses para que unidos pudessem lutar”.	“Com a Liga Camponesa de Sapé que surgiu na Paraíba no final da década de 1950, como uma tentativa de conscientização a se organizarem”.
08	“Na década de 1950, com a liga camponesa e os trabalhadores”.	Ausente.
09	Não respondeu.	Não respondeu.
10	“Com o intuito em ajudar famílias que não tem condições em dar uma ceia de Natal as suas crianças. Ou então ajudar crianças a não caírem nas drogas”.	“Se deu início através de um grupo de trabalhadores que resolveram se reunir para lutar contra a desigualdade no Brasil e que através de suas conquistas ajudaram milhares de pessoas”.
11	Não respondeu.	“Surgiu na década de 1950 como uma tentativa de conscientização dos camponeses a se organizarem para que unidos pudessem lutar”.
12	“Os movimentos rurais começaram em Sapé através de pessoas que lutaram para conquistar um pedaço de terra onde pudesse plantar e colher”.	“Em Sapé se iniciou com a liga camponesa com comunidades e <i>camponeses</i> ”.
13	“eu não sei essa resposta”.	Ausente.
14	“não sei”.	“Pela luta por direitos dos trabalhadores agrícolas”.
15	Não respondeu.	“O movimento social começa com uma emancipação”.
16	“ <i>começou</i> com a busca de moradias aos desabrigados”.	“Não sei por que não conheço nenhum”.
17	“não sei”.	“A partir das ligas camponesas”.
18	“não sei”.	“ <i>teve início</i> com as ligas camponesas em Sapé”.
19	“No final da década de 1950”.	“Pelos camponeses”.
20	“ <i>início</i> na Paraíba no final da década de 1950, como uma tentativa de conscientização dos camponeses a se organizarem”.	“Surgiu na Paraíba na década de 1950”.
21	Não respondeu.	“Iniciou com as pessoas em busca de terras que acabaram criando um movimento e comunidades”.
22	“Não dei como iniciou mais acho que através do prefeito da cidade”.	“ <i>surgiu</i> na paraíba na década de 1950”.
23	“não faço ideia”.	Ausente.
24	Não respondeu.	Não respondeu.
25	Ausente.	“Com a tentativa de conscientização dos camponeses para que unidos pudessem lutar”.
26	Ausente.	“Através de um grupo de pessoas que lutaram contra a burguesia, assim foi criado o primeiro movimento social da classe <i>trabalhado</i> de Sapé (PB)”.
27	Ausente.	“Iniciou com o movimento da liga, com o trabalhador sendo explorado nesse tempo na área rural”.

Fonte: Pesquisa de campo.

Sobre o conhecimento prévio relativo à atuação dos movimentos sociais contemporâneos em Sapé/PB, solicitamos que os nominassem na questão de número sete (07) do questionário. Constatamos que, levando em consideração que as perguntas de número cinco e sete são semelhantes, as respostas também foram parecidas. De acordo com a análise dessas respostas no questionário inicial, permaneceu o entendimento, por parte de alguns, de que ações de assistencialismo mantidas por indivíduos ou instituições governamentais seriam fruto de movimentos sociais.

O aluno 13, no questionário inicial, faz essa associação e confunde as realizações do poder público na esfera municipal com a atuação de movimentos sociais. Na sua concepção, “eventos abertos” realizados pela prefeitura são percebidos como atos de movimento social, demonstrando uma clara dificuldade de entendimento quanto ao que é movimento social e o que é ação governamental. Nessa mesma linha de raciocínio, o aluno 10 cita o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), ligado à Secretaria de Assistência Social, como se fosse um movimento social, mantendo o mesmo entendimento no questionário final. O aluno 22 manifestou essa mesma percepção ao descrever serviços assistencialistas, como entrega de cestas básicas e kits de maternidade, que se referem a prováveis ações de assistência ligadas à prefeitura e a agentes políticos do município.

De outro modo, alguns alunos nominaram ONGs e ações coletivas e individuais entendidas por eles como movimentos sociais com atuação em Sapé/PB. A título de exemplo, citaram o MST e o “movimento camponês” (alunos 08 e 19), movimentos de esporte juvenil (12) e o Lar Fabiano Cristo, uma ONG ligada à religião espírita que promove atividades educativas e culturais. Em contrapartida, os alunos 01, 02 e 20 citaram as ações de protestos e as associações de moradores de bairros como os movimentos sociais conhecidos por eles com atuação no município.

O aluno 07 citou a semana temática alusiva às Ligas Camponesas. Trata-se de uma atividade educativa integrante do calendário letivo oficial da Secretaria Municipal de Educação, que anualmente promove diversas atividades pedagógicas com produção realizada pelos alunos de todos os níveis de ensino. Em contrapartida, os alunos 02, 03, 06, 14, 17, 18 e 23 afirmaram que não conheciam a existência e a atuação de nenhum movimento social.

Em relação ao questionário final, as respostas foram mais assertivas no que se refere à atuação desses movimentos, levando em consideração a mediação realizada durante a intervenção pedagógica, evidenciando a efetividade deste instrumento na ampliação da percepção dos alunos em relação ao tema. Apesar de algumas permanências de entendimento, no questionário final os alunos conseguiram identificar de forma mais precisa alguns grupos. Os mais citados foram o MST e o grupo Coral, relacionado às questões LGBT, seguidos de citações a associações de moradores, sindicatos e à Liga Camponesa, atualmente representada pela ONG de mesmo nome mencionada anteriormente neste trabalho. As respostas deste item podem ser conferidas no quadro 09, a seguir.

Quadro 9 – Atuação dos movimentos sociais contemporâneos de Sapé-PB

QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO-FORMATIVO		
7) Cite os movimentos sociais que você conhece com atuação em Sapé/PB?		
ALUNO	QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO	QUESTIONÁRIO FORMATIVO
01	“Realizações de projetos, movimentos, associações <i>do</i> moradores e comunidades”.	“Realizações de projetos com comunidades, associações”.
02	“Não sei”.	“A Liga Camponesa e o movimento LGBT”.
03	“Não conheço”.	“ <i>o</i> dos <i>sem terra</i> que está ficando cada vez maior”.
04	“Realizações de projetos, de outros movimentos, associações de moradores e comunicações”.	“Realizações de projetos e outros movimentos, associações de moradores e comunidades”.
05	“Lar Fabiano de Cristo, na Cidade Cristã”.	“Movimento dos Sem Terras”.
06	“esqueci”.	“Coral (movimento lgbt)”.
07	“Semana temática A Liga Camponesa”	“Conflitos de terras e Ligas Camponesas”.
08	“Os Sem Terras”.	Ausente.
09	“Eu sei que tem que mudar umas coisas, por que tem muitas pessoas que querem trabalhar, mas não pode, tem que mudar”.	“Os sindicatos de Sapé”.
10	“Só SCVV”.	“SCFV – Serviço de Convivência e fortalecimento de Vínculos”.
11	Não respondeu.	“Movimento estudantil e LGBT”.
12	“Movimento de esporte juvenil é um dos muitos que tem uma atuação em Sapé”.	“Coral, religião de matriz africana, sindicatos e outros”.
13	“Quando há eventos abertos para o público que é organizado pelo prefeito”.	Ausente.
14	“Não sei”.	“A Liga Camponesa e os sindicatos”.
15	Não respondeu.	“Os sem terra, o MST”.
16	“Não sei de nenhum”.	“Os MST”.
17	“Não conheço”.	“O MST e o movimento camponês”.
18	“Não sei”.	“Movimento de atletas. Forma atletas do professor Edmilson”.
19	“O Movimento Camponês”.	“Do sindicato dos trabalhadores públicos, sindicato dos Agricultores”.
20	“Realizações de protestos e outros movimentos, associações de moradores e comunidade”.	“Liga camponesa”.
21	Não respondeu.	Não respondeu.

22	“Tem entregas de cestas básicas para famílias carentes, auxílio aluguel e <i>kite</i> maternidades para gestantes, entrega de peixes na semana santa etc.”.	“Protestos, movimentos e associações de moradores e de comunidades da cidade e da zona rural”.
23	“ <i>não</i> conheço”.	Ausente.
24	Não respondeu.	Não respondeu.
25	Ausente.	“O sindicato dos professores”.
26	Ausente.	“O Movimento Coral”.
27	Ausente.	“Projetos sociais e associações de moradores”.

Fonte: Pesquisa de campo.

Na sequência, o quadro 10 descreve a opinião dos alunos quanto à percepção sobre a importância dos movimentos sociais para a sociedade. Com esta questão, objetivou-se entender como os estudantes percebem a atuação desses movimentos na realidade concreta do cotidiano local e como os grupos sociais organizados podem implicar ou não em melhorias para o conjunto da sociedade onde estão diretamente inseridos.

Os movimentos sociais são importantes para a garantia de direitos individuais e sociais, segundo o entendimento dos alunos 01, 04, 07, 14, 20, 22, 25 e 27. De acordo com essa compreensão, a importância pode ser refletida nas ações e táticas desenvolvidas por esses grupos, visando resolver os problemas das pessoas e da sociedade de um modo geral (10), e na luta empreendida em busca da garantia de direitos dos diversos segmentos da sociedade.

Para outros estudantes, os movimentos sociais contribuem para garantir uma “sociedade mais plural” (01, 04, 20, 25 e 27). Sob essa perspectiva, a atuação dos movimentos sociais promove o respeito e a valorização da diversidade de grupos, principalmente no que se refere às minorias existentes na sociedade, contribuindo assim para garantir direitos e acessos aos serviços e oportunidades de maneira equânime, sem supressão de direitos, e garantindo a segurança, a livre expressão e a manifestação de cada segmento da sociedade.

Para o aluno 03, os movimentos sociais podem ser instrumentos para solucionar promessas feitas e não cumpridas, pois, apesar das garantias legais, as leis nem sempre são cumpridas, ou para a construção de políticas públicas nunca efetivadas de fato. Complementa que os movimentos sociais são importantes porque fortalecem as lutas, juntando as pessoas, todavia critica o fato de que a existência de movimentos sociais, em seu entendimento, significa que as garantias e os direitos das

peças não são garantidos e, portanto, os movimentos sociais permanecerão necessários e indispensáveis até que os direitos sejam de fato efetivados.

De modo geral, o entendimento é de que os movimentos sociais são importantes porque promovem as causas comunitárias e coletivas que resultam na garantia de direitos e melhorias materiais no cotidiano das pessoas e das comunidades, no desenvolvimento da cidade, e contribuem para a democracia e a igualdade de direitos entre os segmentos que formam o tecido social. Em resumo, sob a ótica dos alunos consultados, os movimentos sociais contribuem para a melhoria da vida das pessoas e para resolver os problemas da sociedade (06, 09, 11, 12, 15, 17 e 18). O quadro 10 nos fornece uma visão detalhada desse entendimento.

Quadro 10 – Importância dos movimentos sociais para a sociedade sapeense

QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO-FORMATIVO		
8) Para você qual é a importância dos movimentos sociais para a sociedade sapeense?		
ALUNO	QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO	QUESTIONÁRIO FORMATIVO
01	“Garantir os direitos dos povos e tornar sociedade mais plural e ajudar cada vez mais”.	“Garantir o direito do povo, tornar a sociedade mais plural”.
02	Não respondeu.	“Eu acredito que é a melhoria do pessoal sapeense”.
03	“Para solucionar muitas promessas que foram feitas”.	“É importante <i>porque</i> juntos somos mais forte, mas vergonhoso ter que juntar se unir tanta gente para brigar por algo que é de direito”.
04	“Garantir os direitos dos povos e tornar a sociedade mais plural e ajudar cada vez mais”.	“A principal importância do movimento social é garantir os direitos das pessoas e tornar a sociedade mais plural e ajudar cada vez mais”.
05	“Garantir direitos a diversas causas”.	“Muito importante pois esses movimentos garante a existência do homem na <i>terra</i> ”.
06	“Para ajudar a melhorar a quem precisa”.	“É importante para garantir mais conhecimento sobre educação e igualdade de direitos”.
07	“Teve um papel muito importante no processo de luta pela garantia dos direitos dos camponeses”.	“É importante para uma sociedade democrática, além de garantir os direitos de todos”.
08	“Para conseguirmos nossos méritos e direitos”.	Ausente.
09	“Para a sociedade que tem que aprender mais coisas. É muita confusão cadê a paz pra todos? Tem que ter isso”.	“No meu entendimento tem grande relevância na formação de uma realidade democrática”.
10	“Ajudar com suas dificuldades”.	“ <i>Pra</i> resolver os problemas na sociedade e no convívio entre os cidadãos”.
11	Não respondeu.	“Tem muita importância. Eles geralmente dão voz para garantir os direitos dos indivíduos”.

12	"Muito importante pois através dos movimentos sociais a população sapeense desenvolve o conhecimento de várias oportunidades".	"É importante para o desenvolvimento e conhecimento de entidades que lutam por uma comunidade e uma cidade melhor".
13	"não tenho muito conhecimento, mas essa ação social é bom por que beneficia as famílias que passa por necessidade".	Ausente.
14	"não sei".	"O movimentos sociais são importantes na cidade, pois lutam por direitos de um povo que na maioria das vezes ficam invisíveis na comunidade".
15	Não respondeu.	"É muito importante por que eles contribuem com o desenvolvimento da cidade".
16	" <i>para</i> mim ainda não <i>ouve</i> nenhuma mudança pois as escolhas ainda são <i>pessimas</i> ".	"Bom. O mesmo deve ser sempre para a melhoria".
17	"Como nunca me aprofundei em nenhuma não tenho opinião formada".	"São importantes para as melhorias em geral".
18	"não sei".	"Ajuda a população <i>traze</i> melhoras na vida cotidiana".
19	"Para melhoria de defesa dos movimentos sociais".	"É importante para os trabalhadores".
20	"Tem grande relevância na formação de uma sociedade democrática".	"Para garantir os direitos dos povos e tornar a sociedade mais plural e ajudar cada vez mais".
21	Não respondeu.	Não respondeu.
22	"É muito importante pois existe muitas famílias que depende muitos desses projetos sociais".	"Garantir o direito dos povos e tornar a sociedade mais plural e ajudar cada vez mais as pessoas que realmente precisam."
23	"não sei".	Ausente.
24	Não respondeu.	Não respondeu.
25	Ausente.	"É importante para uma sociedade democrática, além de garantir os direitos de todos para tornar a sociedade mais plural".
26	Ausente.	"Ele tem um papel fundamental para a população, ele faz com que os <i>cidadões</i> sapeense, tem consciência dos <i>seus direito</i> e que eles <i>pode luta</i> em prol da igualdade para todos".
27	Ausente.	"É importante porque garante os direitos dos povos e tornar a sociedade mais plural para todos".

Fonte: pesquisa de campo.

Sabemos que a Geografia tem no espaço o seu objeto de estudo, ocupando-se de entendê-lo, descrevê-lo e explicá-lo. Segundo a definição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), "o espaço geográfico é historicamente produzido pelo homem, enquanto organiza econômica e socialmente sua sociedade" (Brasil, 2000, p.

109). A partir da análise do quadro 11, infere-se que, após as atividades de intervenção pedagógica e os eventos de mediação, os alunos conseguiram relacionar a atuação dos movimentos sociais com o objeto de estudo da Geografia, levando em consideração a atuação desses grupos sociais organizados no espaço e nos territórios.

Com base na análise das respostas aos questionários, é possível aferir que, para a maioria dos alunos, houve ampliação dos conhecimentos sobre a relação dos movimentos sociais com a Geografia, no que se refere à compreensão dos conceitos de territorialização e espacialização. As respostas do Questionário Formativo corroboram esta constatação, tendo em vista que todas as respostas identificaram de alguma forma a correlação existente entre o espaço e os territórios com a atuação dos movimentos sociais, entendendo que a Geografia é a disciplina encarregada de analisar e explicar as dinâmicas que ocorrem no espaço e nos territórios de atuação dos grupos da sociedade.

Na visão do aluno 09, por exemplo, a Geografia é importante para os movimentos com atuação no espaço, na medida em que possibilita o entendimento sobre as dinâmicas espaciais. Esse entendimento é facilitado pelo acesso ao conhecimento geográfico, que amplia a compreensão sobre o palco de atuação de cada movimento. Portanto, compreende que há uma relação à medida que a atuação desses dois atores, Geografia e movimento social, é mediada pelo espaço e pelas questões territoriais. A mesma opinião é compartilhada pelo aluno 12, embora manifestada de forma diferente.

O aluno 15 interpreta que a relação está na questão de que tanto a Geografia quanto os movimentos sociais se relacionam à medida que ocupam o espaço. Sob outra perspectiva, os alunos 16 e 26 interpretam que a Geografia instrumentaliza os movimentos sociais do ponto de vista do conhecimento, da interpretação dos fenômenos e do planejamento da ação, a partir do espaço de ação vivenciado por cada um desses grupos.

Em resumo, a análise das respostas descritas no quadro a seguir possibilita deduzir que os alunos participantes da pesquisa compreenderam que as categorias espaço e território são elos que unem a Geografia e a atuação dos movimentos sociais, na medida em que esses movimentos atuam no espaço, modificando-o, e constituem suas lutas a partir das disputas realizadas nos territórios. Assim, certificam-

se as considerações feitas por eles nas questões 01, 02, 04, 05, 06, 07, 09, 10, 11, 12, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 25 e 27, que podem ser conferidas na sequência.

Quadro 11 – A relação da Geografia com os movimentos sociais

QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO-FORMATIVO		
9) Para você, qual é a relação entre movimentos sociais e Geografia?		
ALUNO	QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO	QUESTIONÁRIO FORMATIVO
01	“Processos geográficos de espacialização e território”.	“A relação é que desencadeiam processos geográficos e territorialização”.
02	“Não sei”.	“Tem a ver por que a geografia desencadeia processos ligados ao território e espaço onde estão os movimentos sociais”.
03	“Não sei”.	“Por que os movimentos sociais como parte do espaço geográfico, desencadeiam processos de espacialização e territorialização”.
04	“Não sei”	“Desencadeiam processos geográficos de espacialização e territorialização”.
05	“Cada região tem um movimento social diferenciado entre si”.	“Por causa do território onde está o movimento social”.
06	“ <i>não</i> sei”.	“Entre movimentos e cada um deles realiza sua ação no espaço para cada um brigar pelo que for de igualdade”.
07	“O papel da geografia com essa temática, é dos <i>movimento</i> sociais sendo parte do espaço geográfico que causa processos de espacialização e territorialização”.	“Os movimentos sociais desencadeiam processos geográficos de espacialização e territorializações”.
08	“ <i>não</i> sei”.	Ausente.
09	“É aprender <i>né</i> por que não sou muito bom <i>de sabe</i> movimentos sociais”.	“É que os movimentos sociais desencadeiam processos geográficos de espacialização e territorialização”. A geografia <i>mostra</i> como é fazer e se aprende mais <i>coisa</i> ”.
10	“Não sei”.	“É que ambos se relacionam sobre o espaço e o território”.
11	“Os movimentos sociais são ações e grupos organizados que representam causas e objetivos e algumas mudanças”.	“A relação é que eles agem por meio do espaço geográfico e urbano”.
12	“Movimentos sociais e geografia tem relação em muitos aspectos”.	“As relações são muitas mais o que eu tenho em mente é a relação entre o espaço em que ocupamos e o local em que estamos na geografia do mundo junto com os movimentos sociais”.
13	“Eu acho que a Geografia ajuda na mapeação para melhorar até onde ajudar, e onde começar”.	Ausente.
14	“Não sei”.	“Tem por que estuda o espaço e território. Se tem movimento tem espaço e território”.

15	Não respondeu.	“A relação dos movimentos sociais com a geografia vem da ocupação do espaço”
16	“Na minha visão ainda não sei”.	“Sem a geografia para saber como é onde começar não iria existir movimentos para saber como começar e agir no espaço e nos territórios”.
17	“ <i>não</i> sei falar sobre o assunto”.	“O território onde está o movimento social”.
18	“Não sei”.	“Movimentos sociais atuam diretamente na sociedade que estão <i>inserido</i> no espaço e território determinado”.
19	“Não sei”.	“O espaço e o território”.
20	“Não sei”.	“Desencadeiam processos geográficos de espacialização e territorialização”.
21	Não respondeu.	Não respondeu.
22	“Ajuda a entender ao que existe o nosso redor e nos ajuda a enxergar a realidade da vida das pessoas”.	“Por que os movimentos sociais desencadeiam processos geográficos de espacialização e territorializações”.
23	“Não sei”.	Ausente.
24	Não respondeu.	Não respondeu.
25	Ausente.	“Os movimentos sociais desencadeiam processos geográficos de espacialização e territorialização”.
26	Ausente.	“A geografia tem um papel fundamental para os movimentos sociais, sendo que através dela, é que são feitos os estudos das regiões, e a conquista de cada estado e município e país”.
27	Ausente.	“Tem a ver por que desencadeiam processos geográficos de espacialização e territorialização”.

Fonte: Pesquisa de campo.

As respostas do quadro acima relativas aos conceitos de “territorialização” e “espacialização” estão fundamentadas em atividades trabalhadas com os alunos em dois momentos distintos da intervenção pedagógica. O primeiro contato ocorreu durante o “Segundo Passo” da Intervenção Pedagógica, com aula expositiva e leitura compartilhada do texto “Os movimentos sociais contemporâneos de Sapé/PB”. O outro momento aconteceu no “Quarto Passo” da ação em sala de aula, com a revisão do conteúdo antes da produção dos mapas conceituais pelos alunos.

Mediante a análise dos dados fornecidos pelos instrumentos de coleta, verificamos que a aprendizagem mediada pela construção dos mapas conceituais

produzidos pelos próprios alunos durante as aulas de Geografia proporcionou ganhos cognitivos, evidenciados pela ampliação dos conceitos e significados trabalhados na produção dos mapas. Estes resultados foram frutos de discussões, debates e leituras coletivas realizadas entre os alunos e o professor.

A estratégia pedagógica de mediação na aprendizagem possibilitou aos alunos uma participação ativa e protagonista durante o processo de construção do conhecimento, valorizando seus conhecimentos vivenciados e adquiridos anteriormente. A análise dos questionários aplicados nas fases iniciais e final da Intervenção Pedagógica na sala de aula fundamenta esta condição.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de Geografia na educação básica tem como objetivo a formação integral do indivíduo a partir da compreensão do espaço geográfico em suas diferentes escalas e conexões. Com base na leitura da realidade cotidiana, busca-se entender o mundo. É nesse contexto que se percebe a importância da Geografia como disciplina escolar para a sociedade e o papel fundamental dos professores em garantir que ela atinja seus objetivos. A responsabilidade de concretizar essa missão recai sobre os professores e professoras.

Diante deste desafio, o professor de Geografia deve buscar alternativas para garantir uma aprendizagem eficiente dos alunos. Para facilitar esse intento, é necessário recorrer a estratégias e materiais que contribuam para a prática pedagógica cotidiana, apesar das inúmeras dificuldades estruturais e materiais enfrentadas em diversas regiões do Brasil.

Uma medida essencial é a seleção e adoção de conteúdos significativos que dialoguem com a vivência dos alunos. Esses conteúdos devem fazer sentido, ser palpáveis e reconhecíveis no cotidiano dos alunos, contribuindo para a assimilação mais rápida e para a ressignificação dos conhecimentos já adquiridos. Outro fator importante é a adoção de recursos pedagógicos que favoreçam e estimulem a participação e o protagonismo dos alunos no processo de aprendizagem.

No que diz respeito aos conteúdos de Geografia, trabalhar com os movimentos sociais é uma necessidade ao abordar a realidade concreta, dada a diversidade de suas pautas, demandas e atuação nos territórios, abrangendo quase todos os segmentos da sociedade, seja no campo econômico, cultural, político, etc., com maior

apelo junto aos setores populares da sociedade brasileira. É uma temática presente na vida dos alunos de todas as idades e fases de ensino.

O objetivo desta pesquisa foi a produção de mapas conceituais elaborados pelos alunos por meio da mediação, visando a aprendizagem significativa sobre a atuação dos movimentos sociais em Sapé/PB, e compreender a capacidade potencial dos mapas conceituais na aprendizagem dos alunos participantes da pesquisa.

Para atingir os objetivos da pesquisa, estabelecemos os passos necessários, começando com a aplicação de um questionário que nos permitiu subsidiar as etapas seguintes com base na análise dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o movimento social, conteúdo trabalhado durante a pesquisa.

Com as informações iniciais, desenvolvemos e aplicamos a Intervenção Pedagógica em sala de aula, composta por aulas expositivas e dialógicas sobre a atuação dos movimentos sociais e explicações sobre o conceito e a construção de mapas conceituais, embasadas por leitura compartilhada e debates.

O passo seguinte da Intervenção Pedagógica foi a produção de mapas conceituais sobre os movimentos sociais, com os alunos divididos em grupos, fundamentada por leituras e debates sobre a temática. Em seguida, os alunos apresentaram os mapas conceituais produzidos, com debates, questionamentos e contribuições entre os grupos e o professor mediador sobre a produção de cada grupo.

Finalizamos as atividades da Intervenção Pedagógica com a aplicação do Questionário Formativo, visando fornecer informações sobre o nível de aprendizagem dos alunos com base na análise dos dados coletados ao longo das etapas da pesquisa, em comparação com as respostas fornecidas no Questionário Diagnóstico.

A análise do livro didático adotado pela Secretaria de Estado da Educação da Paraíba para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas mostrou que os movimentos sociais foram abordados de maneira resumida e descritiva, com pouca profundidade. No âmbito da Geografia, não há relação ou discussão com as categorias espaço e território, fundamentais para a atuação desses movimentos e para a Geografia enquanto disciplina escolar.

A temática dos movimentos sociais é crucial para a formação crítica dos alunos, pois os leva a atuar como cidadãos ativos na transformação de suas realidades e da sociedade em que estão inseridos. Acreditamos que, enquanto conteúdo, esse tema deveria ter sido mais bem elaborado pela editora no material didático dedicado à

Geografia. No entanto, é importante ressaltar a relevância da presença desse tema no livro didático analisado.

Diante do exposto, é necessário que os professores busquem alternativas para abordar essa importante temática no contexto da Geografia, explorando aspectos que se aproximem da vivência dos alunos, sem deixar de conectá-los com fenômenos em outras partes do mundo. Para isso, é fundamental que a opção não esteja restrita apenas ao livro didático.

Como resultado da intervenção pedagógica, foi possível constatar que os alunos possuíam conhecimento prévio sobre a presença e a atuação dos movimentos sociais, embora de forma difusa e inicialmente identificados em escala macro, referindo-se a grupos nacionais mais divulgados. À medida que foram estimulados a refletir sobre o lugar de vivência, reconheceram a atuação desses movimentos no território compartilhado, ou seja, na escala local, no município de Sapé/PB.

Quanto aos objetivos dos movimentos sociais, ficou claro que, inicialmente, os alunos associavam esses movimentos a melhorias das questões materiais básicas, frequentemente vinculadas a ações assistencialistas. Ao mesmo tempo, também foram relacionados com lutas pela conquista de direitos negados e pela manutenção dos direitos coletivos já conquistados.

Entendemos que são necessárias medidas para reverter o alarmante índice de abandono escolar dos alunos da EJA, principalmente no contexto da escola objeto da nossa pesquisa, considerando a necessidade de inserção e permanência no mercado de trabalho. Esperamos que a implantação do Programa Pé de Meia, do Governo Federal, possa mitigar essa realidade de abandono escolar.

Além das medidas pedagógicas e didáticas mais atrativas e participativas nas salas de aula, é essencial que a escola seja um ambiente democrático, acolhedor, especialmente para as alunas, tolerante com a diversidade e motivador da autoestima e do futuro dos alunos.

A pesquisa demonstrou que a utilização da estratégia de mediação pedagógica com mapas conceituais contribuiu para a evolução do conhecimento dos alunos. À medida que as ações se desenvolveram, os alunos se motivaram a participar e mostraram maior interesse pelo conteúdo, especialmente nas questões relativas ao espaço e à história do município.

Ao comparar as respostas dos questionários e analisar os debates e diálogos ao longo das atividades em sala de aula, constatamos a evolução do conhecimento

dos alunos, manifestada nas exposições orais e nas apresentações realizadas. A análise do desempenho dos alunos revelou que a construção dos mapas conceituais contribuiu positivamente para facilitar a compreensão dos estudantes sobre a atuação dos movimentos sociais em Sapé/PB.

Além disso, foi possível observar uma ampliação do conhecimento sobre o número de grupos ligados aos movimentos sociais de Sapé/PB identificados pelos alunos, em comparação ao conhecimento verificado antes das atividades pedagógicas.

A pesquisa também confirmou que os alunos compreenderam a relação existente entre o movimento social e a Geografia enquanto disciplina escolar. Ou seja, os elementos que servem como elo entre esses dois atores são o espaço e o território, palco de atuação dos movimentos sociais e objetos de estudo da Geografia, respectivamente.

Por conseguinte, verificamos que os mapas conceituais construídos pelos alunos potencializaram a aprendizagem ao proporcionar o contato com o conteúdo de forma concreta. Foi possível perceber que o ganho de conhecimentos foi se ampliando durante as fases da intervenção pedagógica.

A elaboração e confecção dos mapas conceituais proporcionaram ganhos cognitivos em todas as fases de construção deste recurso pedagógico, desde a seleção e organização dos conceitos até a elaboração mental do mapa, passando por sua formatação no papel e culminando com a exposição e explicação aos colegas. Esse processo possibilitou a reconfiguração de conceitos e significados por parte dos alunos. Em todas as fases da atividade mediada, o aluno esteve em pleno contato com seu objeto de aprendizado.

Observou-se também que atividades que demandam participação ativa dos alunos na construção do conhecimento, forçando-os a sair da letargia e passividade típicas das aulas, apresentam resultados satisfatórios. Sob essa estratégia, os alunos tendem a se interessar mais e a se motivar para aprender o conteúdo.

A estratégia de mediação confirmou que a utilização do mapa conceitual pode contribuir efetivamente para a aprendizagem significativa, evidenciada pela ampliação do horizonte conceitual e dos significados expressos nas respostas dos questionários, nas rodas de diálogo e na produção dos mapas conceituais. Reafirma-se a necessidade premente de recursos metodológicos que auxiliem os professores no

ensino de Geografia. Assim, o mapa conceitual pode e deve ser adotado nas aulas de Geografia para subsidiar a aprendizagem de qualquer conteúdo abordado.

Ao final da fase investigativa desta pesquisa, verificou-se que o uso de mapas conceituais como material didático mostrou-se eficiente e satisfatório. Esperamos que este trabalho contribua para o ensino de Geografia e amplie as estratégias pedagógicas aplicáveis no cotidiano escolar pelos professores de Geografia da rede estadual da Paraíba.

É importante ressaltar que os resultados desta experiência não devem ser vistos como um modelo pronto para ser adotado por outros professores, pois cada mapa conceitual é único. A finalidade deste trabalho é buscar a aprendizagem significativa dos alunos e ampliar as possibilidades pedagógicas para os professores de Geografia, permitindo que adaptem o método ao seu contexto pedagógico e à realidade de seus alunos. O resultado será diferente para cada experiência, levando em consideração os atores envolvidos e as conjunturas socioeducacionais, estruturais e ambientais.

Em síntese, esta pesquisa participante demonstrou significância para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos participantes. A produção dos mapas conceituais e o trabalho em grupos permitiram avaliar qualitativamente os estágios de conhecimento e aprendizagem relativos ao conteúdo abordado sob a ótica da Geografia.

Por fim, consideramos de extrema relevância ressaltar que, a partir da confecção dos mapas conceituais em sala de aula, os alunos contextualizaram os conceitos trabalhados e ampliaram seu rol de conhecimentos pessoais relacionados ao conteúdo, conforme verificado na avaliação individual e coletiva ao final do processo.

Ante o exposto, acreditamos que é necessário ampliar o grau de compreensão das pessoas, especialmente os mais jovens, sobre os objetivos e a atuação dos movimentos sociais, particularmente no que se refere ao caráter político, revolucionário e transformador do espaço e do território, que os caracteriza como agentes transformadores de realidades concretas e simbólicas.

Finalmente, no que se refere ao objetivo desta pesquisa, este estudo não pretende esgotar o tema dos mapas conceituais na aprendizagem significativa e sua contribuição para o processo de ensino-aprendizagem na Geografia escolar. Ao

contrário, pretende contribuir para a ampliação do debate e de estudos mais aprofundados, incluindo as possibilidades de expansão da pesquisa no futuro.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de.; DIAS, Angélica Mara de Lima; CARVALHO, Luiz Eugênio Pereira (Orgs.). **Que geografias nos contam os recursos didáticos: cultura material e Geografia escolar**. In: História da Geografia Escolar: fontes, professores, práticas e instituições. v. 1. Editora CRV: Curitiba, 2021.

ALMEIDA, Jorge Galdino de. Sidservs, 22 anos. **Uma história de lutas e conquistas**. Disponível em <<http://gestaopublicaesociedade.com.br/sindservs-22-anos-uma-historia-de-lutas-e-conquistas/>>. Acesso em 12 de outubro de 2022.

ALMEIDA, Elinei Araújo de; DANTAS, Karinna Ribeiro; SANTOS, Karen Christina Pinheiro dos; SILVA, Clécio Danilo Dias da. **Refletindo sobre o uso dos mapas conceituais com CmapTools na formação continuada de professores da educação básica**. Research, Society and Development, v. 10, n. 11. 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/19313/17371/238051>. Acesso em 28 jan. 2024.

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA**. Itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

AUSUBEL, D.P. (2003). **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas. Tradução de The acquisition and retention of knowledge: a cognitive view. (2000). Kluwer Academic Publishers.

ALVES, Sandra Aparecida; MENDONÇA, Marcelo; AVELAR, Gilmar Alves. **Considerações sobre método e pesquisa científica na geografia**. p. 405-416. In: ANJOS, Petrus Henrique Ribeiro dos et. al., (Org.). Seminário de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação da Regional Catalão. Coletânea Interdisciplinar em Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação – Volume 1 : Estudos Ambientais, Território e Movimentos Sociais. São Paulo: Blucher, 2015.

BAHIA, Alexandre Gustavo Melo Franco de Moraes. **Resistência ao Golpe de 2016: reflexos e reflexões sobre a educação pública e de qualidade no Brasil**. In: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. 2016: o Brasil esfacelado pelo golpe. 1. ed. Brasília: CNTE, 2017.

BARBOSA, Aline oliveira de. **A produção do cordel “Os movimentos sociais no campo brasileiro” como recurso didático no ensino de Sociologia para as escolas do campo no Cariri Paraibano**. Universidade Federal de Campina Grande. Sumé: 2021.

BATTISTUZZO, Ligia Helena C. **Experiência de Aprendizagem Mediada de Reuven**

Feuerstein: A Modificabilidade em Alunos de cursos profissionalizantes. 2009. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Sorocaba, SP, 2009. In: TELES, Natalício de Souza. **A mediação da aprendizagem segundo Reuven Feuerstein. Revista Brasileira de Educação Básica.** Ano 4. n. 14, julho-setembro, 2019. Disponível em < <https://rbeducacaobasica.com.br/2019/10/08/a-mediacao-da-aprendizagem/>> Acesso em 31/01/2024.

BORGES, Maristela Correia; BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pesquisa participante: um momento da educação popular.** Revista Educação Popular, Uberlândia, v. 6, p. 51-62. jan./dez. 2007.

BOULOS, G.; GUIMARÃES, G.; **Resistir ao Golpe, reinventar os caminhos da esquerda.** In CLETO, M.; DORIA, K.; JIKINGS, I. **Por que gritamos golpe? Para entender o impeachment e a crise política no Brasil (Org.).** São Paulo: Boitempo, 2016.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pesquisa participante e a participação da pesquisa. Um olhar entre tempos e espaços a partir da América Latina.** Disponível em: www.apartilhadavida.com.br Acesso em: 09/01/2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

_____. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei n. 246/2019. **Institui o Programa Escola sem Partido.** Disponível em < https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1707037&filename=PL%20246/2019 >. Acesso em 11/06/2023.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia. Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: Caracterização da Área de Geografia.** Brasília: MEC/SEF, 2000.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio. Parte IV - Ciências Humanas e suas Tecnologias.** Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC/SEMT, 1998.

CALLAI, Helena Copetti. **A Geografia ensinada: Os desafios de uma educação geográfica.** In: MORAIS, Eliana Marta Barbosa de.; MORAES, Loçandra Borges de. (orgs.). **Formação de professores: conteúdos e metodologias no ensino de Geografia.** Goiânia: Editora Vieira, 2010.

_____. **Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental.** Cad. Cedes. vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. Campinas: 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em 01 ago. 2023.

_____. **Escola, cotidiano e lugar.** In: BUITONI, Marísia Margarida Santiago (org.). **Geografia: ensino fundamental.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

CAMPOS, Magarida Cássia.; SOUZA, Vítor Ferreira de. **Movimentos sociais e ensino de Geografia: reflexões a partir da aplicação de oficinas pedagógicas.** Geografia Ensino & Pesquisa, n. 2, vol. 19, maio/ago. 2015.< <https://doi.org/10.5902/2236499411012> > . Acesso em 10/06/2023.

CASTELLS, Manuel. **A questão urbana.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

CASTRO, Cloves Alexandre de. **Movimento social e Geografia: contribuição ao debate.** Revista NERA. Ano 16, nº. 23 pp. 81-108 Jul.-dez./2013. Presidente Prudente/SP, 2013.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas.** Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

_____. **Geografia, escola e construção de conhecimentos.** Campinas: Papirus, 1998. 16. ed. 2010.

CÓRDULA, Eduardo Beltrão de Lucena. **Mapas Conceituais de aprendizagem na sala de aula.** Revista Educação Pública. 2013. Disponível em < <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/13/9/mapas-conceituais-de-aprendizagem-na-sala-de-aula> > . Acesso em 24/05/2023.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** Tradução de Luciana de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FARIAS, Andriele Leandro; NOLASCO, Rutyelle Nunes. **A construção de mapas conceituais no ensino de geografia: experiência no Estágio supervisionado.** In: SANTOS, Maria Francineila Pinheiro dos *et al.* (Orgs.). Maria Francineila Pinheiro dos. **Currículos, prática e formação docente em Geografia.** Vol. 3. Maceió: Editora Olyver, 2021.

FERNANDES, **Movimentos socioterritoriais e movimentos socioespaciais: Contribuição teórica para uma leitura geográfica dos movimentos sociais.** Observatorio Social de América Latina. Año 6 no. 16, jun. 2005.

FERREIRA, Juraci Marques. **O processo histórico de Sapé (1757-2012).** João Pessoa: Ideia, 2013.

FEUERSTEN, Reuven. **Além da inteligência: aprendizagem mediada e a capacidade de mudança do cérebro.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FILIZOLA, Roberto. ; KOZEL, Salete. **Teoria e prática de ensino de geografia. Memórias da Terra.** 1. ed. Sao Paulo: FTD, 2009.

FLORES, Bárbara de Oliveira. SILVA, Felipe Akauan da. SANTOS, Misael Beskow dos. CUNHA, Ronell da. **MATERIAIS DIDÁTICOS: ALTERNATIVAS À PRÁTICA DE GEOGRAFIA.** In: Anais do XVI Encontro Nacional de Geógrafos. UFRGS: Porto Alegre, 2010. In: MORAIS, O. Lucas. **O Ensino de Geografia: Novos recursos,**

Velhos Desafios. V Colóquio Internacional. “Educação e Contemporaneidade”. Sergipe. 2011.

FREITAS, Olga. **Equipamentos e materiais didáticos.** Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa.** 64 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

GALILÉIA, Zito da. **A história das Ligas Camponesas. Testemunho de quem a viveu.** Recife: CEPE, 2016.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais na contemporaneidade.** Revista Brasileira de Educação. Caxambu: Minas Gerais, v 16, n. 47, 2011.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais no início do século XXI: Antigos e novos atores sociais.** 4. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2010.

_____. **O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONG’s e redes solidárias.** São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Teoria dos movimentos sociais. Paradigmas clássicos contemporâneos.** Edições Loyola São Paulo: 1997.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos, técnicas e pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOSS, Karine Pereira.; Prudencio, Kelly. **O conceito de movimentos sociais revisitado.** Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC Vol. 2, nº 1, p. 75-91 jan-jul. 2004. Disponível em < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/13624> >. Acesso em 21/04/2023.

IBGE. Instituto Nacional de Geografia e Estatística. Agência IBGE Notícias. PNAD Educação 2019: **Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio.** IBGE, 2020. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio> Acesso em 20/05/2024.

_____. **Conheça o Brasil – População.** Educação. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua. IBGE, 2022. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317educacao.html#:~:text=No%20Brasil%2C53%2C2%25,%2C2%25> . Acesso em 20/05/24.

_____. Instituto Nacional de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional por **Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua Educação.** p. 9. IBGE. 2023.

KROHLING PERUZZO, Cicilia M. **Pressupostos epistemológicos e metodológicos da pesquisa participativa: da observação participante à pesquisa-ação.** Estudos

sobre las Culturas Contemporáneas, vol. XXIII, 3, 2017. Universidad de Colima, México. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31652406009>. Acesso em: 17 jan. 2024.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. Disponível em: https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india. Acesso em: 10 jul. 2022.

LE BOTERF, Guy. (1984). **Pesquisa participante: Propostas e reflexões metodológicas**. In: FELCHER, Carla Denize Ott; FERREIRA, André Luis Andrejew; FOLMER, Vanderlei. **Da pesquisa-ação à pesquisa participante: discussões a partir de uma investigação desenvolvida no facebook**. Experiências em Ensino de Ciências V.12, No.7, 2017. Disponível em: <https://fisica.ufmt.br/eenciojs/index.php/eenci/article/view/677>. Acesso em: 20 jan. 2024.

LEMOS, Francisco de Assis. **Nordeste. O Vietnã que não houve. Ligas Camponesas e o golpe de 64**. João Pessoa: Edições Linha D'água, 2008.

LIGAS CAMPONESAS. **Estatuto Social – Organização Não Governamental Memorial Das Ligas Camponesas**. Sapé/PB: 18 de novembro de 2006. Disponível em [https://www.ligascamponesas.org.br/?page_id=94]. Acesso em 16/04/2024.

LIMA, Maria do Socorro Bezerra; MOREIRA, Érika Vanessa. **A pesquisa qualitativa em geografia**. Caderno Prudentino de Geografia, Presidente Prudente, n.37, v.2, p.27-55, ago./dez. 2015.

MAY, T. **Pesquisa social: questões, métodos e processo**. Porto Alegre, Artmed, 2004.

MORAES, Dênis de. **A esquerda e o golpe de 64**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

MOREIRA, Marco Antônio. **O que é afinal aprendizagem significativa?** Currículo: La Laguna, Espanha, 2012. Disponível em <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf>. Acesso em 01/03/2023.

_____. **Mapas conceituais e aprendizagem significativa**. Porto Alegre: UFRGS, 1997, In O Ensino, Revista Galáico Portuguesa de Sócio-Pedagogia e Sócio-Linguística, Pontevedra/Galícia/Espanha e Braga/Portugal, n. 23 a 28: 87-95, 1988.

NUNES, N.S. **João Pedro Teixeira: um mártir do latifúndio**. João Pessoa: Idéia, 2013.

OLIVEIRA, Ariosvaldo Alves de. **Sapé: Caminhando com Augusto**. João Pessoa: Sal da Terra Editora, 2010.

OLIVEIRA, Marcos Felipe Soares de. **Rumos e metamorfoses de um coronel: a trajetória de Gentil Lins Cavalcante de Albuquerque e o coronelismo na Paraíba**

(1910-1935). 2020. 71 p. Monografia (Licenciatura) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, Guarabira, 2020.

PARAÍBA. **Projeto Político Pedagógico. Escola Estadual De Ensino Fundamental e Médio Gentil Lins.** Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia. Sapé: 2, fev. 2023.

_____. **Escolas Cidadãs Integrais.** Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao/programas/escolas-cidadas-integrais-1> Acesso em 29/04/2024.

PEDON, Rodrigo Nelson. **Geografia e movimentos sociais. Dos primeiros estudos à abordagem socioterritorial.** São Paulo: Editora Unesp, 2013.

PEÑA, Antonio Ontoria. **Mapas conceituais. Uma técnica para aprender.** São Paulo: Edições Ioyola, 2005.

PEREIRA, Robson da Silva. **Geografia. Coleção a reflexão e a prática no ensino.** v. 7. São Paulo: Blucher, 2012.

PETRY, Almiro. **Os Movimentos Sociais na América Latina.** Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2008.

PILETTI, Claudino. **Didática geral.** 23. Ed. São Paulo: Editora Ática, 2004.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. **Para ensinar e aprender Geografia.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

QUEIROZ, William Fernando Camilo. **Geografia e movimentos sociais: uma análise da proposta curricular do estado de São Paulo e da nova base nacional comum curricular.** 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia: Políticas, Linguagens e Trajetórias. Universidade Estadual de Campinas, 29 jun. - 04 jul de 2019.

RAMOS, Marta Gonçalves da Silva. **A importância dos recursos didáticos para o ensino de Geografia no Ensino Fundamental nas Séries Finais.** 2012. 45 p. Monografia (Licenciatura) – Universidade de Brasília, Departamento de Geografia, Distrito Federal, 2012.

REDE DE LUGARES DE MEMÓRIA DE AMÉRICA LATINA E CARIBE (RESLAC). Brasil. **Memorial das Ligas Camponesas.** Disponível em https://sitiostdememoria.org/pt/institucion/memorial-das-ligas-camponesas_pt/. Acesso em 16/04/2024.

RIBEIRO, Wagner Costa. Prefácio. In: TONINI, Ivaine Maria. **Geografia escolar. Uma história sobre seus discursos pedagógicos.** 2. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

RUNDY, S. J.; Kemmis, S. Educational action research in Australia: the state of the art. Geelong: Deakin University Press, 1982. In TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica.** Murdoch University. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.

31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

SAMPAIO, Mariane Aparecida Marques; SOUTO, Gabriel da Silva; INOCÊNCIO, Larissa Lopes; CARVALHO, Luiz Eugênio Pereira. **Geografia e educação: análise territorial da implementação da Escola Cidadã Integral na Paraíba**. XX Encontro Nacional de Geógrafas e Geógrafos. 20 – 24 de julho de 2022.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SANTOS, Rosselvelt José; COSTA, Cláudia Lúcia da; KINN, Marli Graniel. **Ensino de geografia e novas linguagens**. In: BUITONI, Marísia Margarida Santiago. (Coord.). Geografia: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

SCARLATO, Francisco Capuano. **População e urbanização brasileira**. In ROSS, Jurandyr L. Sanches (Org.). Geografia do Brasil. 2 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Francisca Veridiana da. **Uma breve discussão sobre quem são sujeitos da EJA e quais suas expectativas na sala de aula**. 2017. 46 p. Monografia (Licenciatura) – Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação, João Pessoa, 2017.

STEIL, Roberto Winters. EJA. **Um navio à deriva?: Educação libertadora como possibilidade de combate à exclusão na EJA**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação, Centor de Ciências da educação, Artes e Letras. Universidade Regional de Blumenau. Blumenau/SC, 2023.

SOUZA, Francisco de Assis Lemos de. Nordeste. **O Vietnã que não houve. Ligas Camponesas e o golpe de 64**. 2. ed. João Pessoa: Edições Linha D'Água, 2008.

SOUZA JÚNIOR, Xisto Serafim de Santana de. **Um olhar geográfico sobre o conceito de movimento social urbano**. Revista Formação, nº14 volume 1 – p.150-166. São Paulo: 2007.

SOUZA, Salete Eduardo de. **O uso de recursos didáticos no ensino escolar**. I Encontro de Pesquisa em Educação, IV Jornada de Prática de Ensino, XIII Semana de Pedagogia da UEM: Infância e Práticas Educativas. Arq. Musi. 2007.

TELES, Natalício de Souza. **A mediação da aprendizagem segundo Reuven Feuerstein**. *Revista Brasileira de Educação Básica*. Ano 4. n. 14, julho-setembro, 2019. Disponível em < <https://rbeducacaobasica.com.br/2019/10/08/a-mediacao-da-aprendizagem/>> Acesso em 31/01/2024.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisação**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1986.

TOMITA, Luzia Mitiko Saito. **Ensino de Geografia: aprendizagem significativa por meio de mapas conceituais**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2009.

TONINI, Ivaine Maria. **Geografia escolar. Uma história sobre seus discursos pedagógicos**. 2. ed. Ijuí: Editora Unijui, 2006.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Murdoch University. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

VLACH, Vânia Rúbia Farias. **Instituto de Geografia**. UFU. Uberlândia, Minas Gerais: 2005. Disponível em: <http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal9/Teoriaymetodo/Teoricos/04.pdf> Acesso em: 17 jun. 2024.

ZITKOSKI, Jaime José. **Educação popular e movimentos sociais na América Latina: o desafio da participação cidadã**. Santa Maria. Educação. Revista do Centro de Educação, vol. 42, núm. 1, pp. 73-84, 2017. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.